جامعة الجزائر -3-

- دالي إبراهيم –

معهد التربية البدنية و الرياضية

سيدي عبد ا – زرالدة –

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية .

الموضوع :

أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية على تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس

دراسة تتمحور حول التلاميذ المتمدرسين بمتوسطات الشرق الجزائري

إعداد الطالب الباحث: * بوعروري جعفر *

إشراف الأستاذ الدكتور: * بن تومي عبد الناصر *

السنة الجامعية : 2012/2011

الإهـــــــــــــــــــداء

أهدي ثمرة هذا العمل إلى:

وطني الجزائر

إلى والدي الكريمين حفظهما ا ورعاهما .

إلى من أحبتني بدفء المشاعر وعلمتني صـدق السـرائر ولـذة العطـاء

....زوجتي الغالية حفظها ا .

إلى فلذة كبدي هبة الرحمان أنبتها ا نباتا حسنا إن شاء ا .

إلى ابنتي الثانية مروة

إلى كل إخوتي و أصدقائي

الإهـــــــــــــــــــداء

أهدي ثمرة هذا العمل إلى:

وطني الجزائر

إلى والدي الكريمين حفظهما ورعاهما .

إلى من أحبتني بدفء المشاعر وعلمتني صـدق السـرائر ولـذة العطـاء

....زوجتي الغالية حفظها ا .

إلى فلذة كبدي هبة الرحمان أنبتها ا نباتا حسنا إن شاء ا .

إلى ابنتي الثانية مروة

شكر وتقدير

أثناء قيامي بهذا البحث والإعداد لإنجاز هذه الرسالة أصبحت مـدين بالفضل الكبير للكثير من الأشخاص و في مقدمتهم :

أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور : بن تـومي عبـد الناصـر المشرف على هذا العمل منذ أن كان فكرة، والذي قدم لـي بسـخاء خلاصة علمه الغزير فنهلت منها ما استطعت .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لي الدعم سواء المادي أو المعنوي من قريب أو من بعيد.

الطالب الباحث: جعفر بوعروري

قائمة المحتويات

شكر و تقدير	
إهداء	
مقدمة	أ
الإشكالية	6
الفرضيات	9
أهداف الدراسة	10
أهمية الدراسة	10
أسباب اختيار الدراسة	12
حدود الدراسة	12
متغيرات الدراسة	13
مصطلحات الدراسة	14
الشخصية	14
الكفاءة	15
الصحة النفسية	16
الباب الأول	
الفصل الأول: سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية	
مفهوم الشخصية	19
تعاريف الشخصية	20
محددات الشخصية	20
أهمية دراسة الشخصية	21
الصفات العامة للشخصية	23
أبعاد الشخصية	24
العوامل المؤثرة في الشخصية	27
اتجاهات دراسة الشخصية	29
نظريات الشخصية	30

الأنماط	30
نظرية السمات	35
تصنيف السمات	36
خصائص السمات	37
معايير تحديد السمات	38
النظرية السلوكية	38
شروط التعلم	39
نظرية التحليل النفسي	41
نظرية التحليل العاملي في تفسير الشخصية	46
الشخصية والتعلم	48
مرتكزات التعلم الصحيحة	49
المعوقات الفكرية للشخصية السوية	50
نقد نظريات الشخصية	51
تقويم نظرية المات	51
نقد نظرية التحليل النفسي	52
الفصل الثاني: الكفاءة التربوية التعليمية	
الكفاءة	54
مفهوم الكفاءة	54
تعاريف الكفاءة	55
تعريف الكفاءة التربوية	57
العلاقة بين مفاهيم الكفاءة المهارة الأداء	58
العلاقة بين الكفاءة الأداء	59
خصائص الكفاءة	59
مميزات الكفاءة	61
مركبات الكفاءة	63
أنواع الكفاءات	64

تصنيف مجالات الكفايات التعليمية	67
وسائل تنمية الكفاءات لدى الأستاذ	69
مصادر اشتقاق الكفايات	70
علاقة التربية القائمة على الكفايات ببرامج تكوين الأساتذة	73
مهارات تخطيط وعرض الدرس	74
أهمية التخطيط للتدريس	75
مبادئ التخطيط	75
مهارات تنفيذ الدرس	76
التهيئة للدرس	76
تنويع المثيرات	77
غلق الدرس	77
مهارات إدارة الصف	79
أساليب إدارة الصف	80
مهارات التقويم	82
خصائص التقويم	83
مجالات التقويم	83
أنواع التقويم	84
الفصل الثالث: الصحة النفسية	
الصحة	87
المنشأ الصحي	88
الصحة النفسية في التحليل النفسي	91
الصحة النفسية في علم النفس الفردي	92
الصحة النفسية في نظر التحليل الوجودي	93
تعاريف الصحة النفسية	95
مستويات الصحة النفسية	96
التوزيع الاعتدالي للصحة النفسية	96

مظاهر الصحة النفسية عند المراهقين	100
الاتزان الانفعالي	100
الدافعية	101
التفوق العقلي	102
الشعور بالسعادة	103
الشعور بالرضا	103
مؤشرات الصحة النفسية	104
أبعاد الصحة النفسية في منظور إسلامي	106
صفات الأشخاص الأصحاء نفسيا	108
معايير الصحة النفسية	109
المدرسة والصحة النفسية للتلاميذ	111
المنهج التربوي الذي تطبقه المدرسة	113
المدرس أهم شخصية في حياة التلاميذ	114
اختلالات الصحة النفسية	116
صعوبات النوم	117
اضطربات الأكل	117
اضطرابات الكلام	119
الفصل الرابع الطفل المسعف	
المسعف المقيم بالمركز	121
أصناف المسعفين	122
خصائص الطفل المسعف	123
علاقة المسعف بالمؤسسة الإيوائية	125
علاقة المسعف بالمدرسة	126
علاقة المسعف بأستاذ التربية البدنية	126
علاقة المسعف بالأخصائي النفساني	127
علاقة المسعف بالمربي	128

رعاية الطفل داخل المؤسسة	128
تعريف المؤسسة	129
بنية مؤسسات الطفولة المسعفة	129
نظام العمل بالمؤسسة	130
مزايا وعيوب الرعاية بالمركز	131
المشاكل التي يعاني منها المسعف	132
الحرمان العاطفي	132
تعريف الحرمان العاطفي	132
أسباب الحرمان	133
أنواع الحرمان العاطفي	134
أثار الحرمان العاطفي	135
نظريات الحرمان	137
نظرية التحليل النفسي	137
نظرية التعلق	139
نظرية الإشارة	140
تصحيح اضطرابات الحرمان	141
اشكالية الحرمان في الجزائر	142
الكفالة	145
تناسب السم	145
التبني	146
الفصل الخامس أستاذ التربية البدنية وعلاقته بالتلاميذ	
السمات الأساسية للأستاذ	148
خصائص السمات الشخصية للأستاذ	149
وظائف الأستاذ بالمدرسة	151
المهمات	151
المهارات	152

الوظائف	152
إعداد أستاذ التربية البدنية	153
كيفية إعداد أستاذ التربية البدنية	155
الخصائص الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية	156
العناصر المؤثرة على أستاذ التربية البدنية في التدريس	158
علاقة الأستاذ بالتلميذ في إطار نظريات التعلم	159
المعلم كموجه ومرشد	162
المعلم موجه لعملية التعليم	163
الدور المعرفي للمعلم	164
المعلم قائد تربوي اجتماعي	165
المعلم عضو في مهنة التدريس	167
رووية الباحث لعمل أستاذ التربية البدنية	168
التخطيط السنوي	170
من مهام الأستاذ المسؤول عن المادة	171
الأيام التكوينية والعمل في الميدان	172
الفصل السادس: الدراسات السابقة المشابهة والتعليق عليها	
الدراسات المتعلقة بصفات الشخصية	175
الدراسات المشابهة المتعلقة بالكفاءة	181
الدراسات المشابهة بالصحة النفسية	186
التعليق على الدراسات السابقة	188
الفصل السابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
المنهج	193
حدود ومجالات الدراسة	193
مجتمع الدراسة	195
عينة الدراسة	195
خصائص العينة	196

أدوات الدراسة	198
مقياس سمات الشخصية	199
مقياس الصحة النفسية	204
مقياس الكفاءة التربوية التعليمية	207
الأدوات الإحصائية	209
الفصل الثامن: عرض تحليل ومناقشة النتائج	
عرض نتائج مقياس الصحة النفسية	212
عرض نتائج اختبار سمات الشخصية	218
عرض نتائج اختبار الكفاءة التربوية	232
مناقشة نتائج الفرضية الأولى	251
مناقشة نتائج الفرضية الثانية	255
خاتمة	262
قائمة المراجع	
الملخصات	
الملاحق	

قائمة الجداول والأشكال

العنوان	الصفحة
شكل رقم 1 الصفات العامة للشخصية	24
شكل رقم 2 مكونات الشخصية	27
شكل رقم 3 سمات أحادية القطب	37
شكل رقم 4 سمات ثنائية القطب	37
شكل رقم 5 توزيع الناس على مستوى الصحة والوهن في النفوس	98
شكل رقم 6 أبعاد الصحة النفسية في المنظور الإسلامي	107
جدول رقم 1 يمثل توزيع الأطفال المسعفين	196
جدول رقم 2 يمثل توزيع الأساتذة	196
جدول رقم 3 يمثل خصائص العينة	197
شكل رقم7 توزيع العينة	197
جدول رقم 4 يمثل عينة الأساتذة	198
شكل رقم 8 يمثل توزيع العينة	198
جدول رقم 5 يوضح معامل الصدق الذاتي	202
جدول رقم 6 معاملات الثبات للبروفيل الشخصي وفقا لدراسة جابر	203
جدول رقم 7 معامل الثبات المتحصل عليه	203
جدول رقم 8 توزيع عوامل الصحة النفسية	205
جدول رقم 9 يمثل أبعاد الصحة النفسية	205
جدول رقم 10 العبارات الموجبة والسالبة في مقياس الصحة النفسية	206
جدول رقم 11صدق وثبات مقياس الصحة النفسية	207
جدول رقم 12 نتائج اختبار الصحة النفسية	212
جدول رقم 13 متوسطات الصحة النفسية	215
جدول رقم 14 مستويات الصحة النفسية للمسعفين	216
شكل رقم 9 يمثل توزيع الصحة النفسية حسب المستويات	216
جدول رقم 15 نتائج اختبار سمات الشخصية	218

جدول رقم 16 علاقة سمة السيطرة بالصحة النفسية	219
جدول رقم 17 علاقة سمة المسؤولية بالصحة النفسية	221
جدول رقم 18 علاقة الاتزان الانفعالي بالصحة النفسية	223
جدول رقم 19 علاقة سمة الاجتماعية بالصحة النفسية	225
جدول رقم 20 علاقة سمات الشخصية الكلية بالصحة النفسية	227
جدول رقم 21 اختبار تأثير سمة السيطرة على الصحة النفسية	228
جدول رقم 22 جدول المقارنة	228
جدول رقم 23 اختبار تأثير سمة المسؤولية على الصحة النفسية	229
جدول رقم24 جدول المقارنة	229
جدول رقم 25 اختبار تأثير سمة الاتزان الانفعالي على الصحة النفسية	229
جدول رقم 26 جدول المقارنة	230
جدول رقم 27 اختبار تأثير سمة الاجتماعية على الصحة النفسية	230
جدول رقم 28 جدول المقارنة	231
جدول رقم 29 نتائج اختبار الكفاءة التربوية	232
شكل رقم 10 يوضح النسب المئوية لكل كفاءة	233
جدول رقم 30 تصنيف كفاءة الأستاذ	236
شكل رقم 11 يوضح مستويات الكفاءة	237
جدول رقم 31 علاقة كفاءة التخطيط بالصحة النفسية	238
جدول رقم 32 علاقة كفاءة التواصل بالصحة النفسية	240
جدول رقم 33 علاقة كفاءة التقويم بالصحة النفسية	242
جدول رقم 34 علاقة طرق التدريس بالصحة النفسية	244
جدول رقم 35علاقة كفاءة الأستاذ بالصحة النفسية	246
جدول رقم 36 اختبار تأثير كفاءة التخطيط على الصحة النفسية	247
جدول رقم 37 جدول المقارنة	247
جدول رقم 38 اختبار تأثير كفاءة الاتصال على الصحة النفسية	248
جدول رقم 39 جدول المقارنة	248

جدول رقم 40 اختبار تأثير كفاءة التقويم على الصحة النفسية	249
جدول رقم 41 جدول المقارنة	249
جدول رقم 42 اختبار تأثير كفاءة طرق وأساليب التدريس على الصحة النفسية	250
جدول رقم 43 جدول المقارنة	250

مقدمة

مقدمة :

تعتبر دراسة الطفولة والمراهقة والاهتمام بها من أهم المعايير التـي يقاس بها تقدم وتطور المجتمع، إذ أن الاهتمام بالطفولة هو في الواقع اهتمام بمستقبل الأمة بكاملها. كما أن إعداد الأطفال وتربيتهم هو إعـداد لمواجهـة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطور.

للطفل أهمية كبرى في كل المجتمعات، وكلما تقدم المجتمع في مضمار الحضارة، كلما زاد اهتمامه بأطفاله وكلما تحسنت معاملة الإنسـان بصـفة عامة.

فالاهتمام بالطفل و المراهق ضرب من ضروب التقدم والتحضر فضلا كونه مطلبا إنسانيا محتوما.

تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل في حياة الإنسان من خلاله تتحدد ملامح شخصيته وخصائصه النفسية والعقلية و الانفعالية.

ويحدث ذلك في حدود قدراته المتوارثة و إمكانيات البيئة التي يعـيش فيها، ومدى ما يتوفر لديه من رعاية نفسية و تربوية ومادية في نطاق الأسرة والمجتمع.

ومن المتعارف الآن أن أول أساس للصحة النفسية الجيدة يستمد مـن العلاقة الوثيقة بين الطفل ووالديه (أمه وأبيه) أو من يحل محلهمـا بصـفة دائمة وأن أي ظرف يحرم الطفل من هذه العلاقة تظهر آثاره فـي تعطيـل النمو الجسمي و الذهني و الاجتماعي وفي اضطراب النمو النفسي .

ونحن في هذه الدراسة نـدرس الصـحة النفسـية عنـد المسـعفين المتمدرسين وكيفية رفع الصحة النفسية لديهم.

كما يعد انتقال التلميذ من البيت إلى المدرسة حدث مميز في حياته فهو انتقال من مجتمع بسيط منطو على نفسه إلى مجتمع أوسع وأكثـر اتصـالا بالحياة. فالمدرسة بيئة جديدة ذات نظم وقوانين وبها من التكاليف والواجبات ما لم يعهد الطفل بها من قبل، فيها علاقات جديدة ومنافسة، ويضطر الطفـل على التخلي فيها على الكثير من الصفات.

فالأستاذ والمعلم هو الراشد المهم في حياته المدرسية لا يعده أكثر من والده، إن هذا التغيير في حياة الطفل له أثر كبير فـي شخصـيته وصـحته النفسية، وخلقه وسلوكه الاجتماعي، لذلك فإن أستاذ التلميذ له دور في رسـم معالم شخصية الطفل المتمدرس وخاصة الطفل المحروم .

كما سبق وذكرنا أن هذه الفئة من المجتمع تعاني من عدة اضـطرابات نفسية، جسمية جسيمة، لأنهم يعانون من الحرمان الكلي بسبب غياب الوالدين أو عدم معرفتهما أصلا.

لأن هذا المسعف يقيم بمراكز الطفولة المسعفة فالمكان الوحيـد بعـد المركز لربط ونسج علاقاته هي المدرسة وعليه فألينا اهتمام للمدرسة وبما أن أكثر الأشخاص تعاملا معهم هم الأساتذة وخاصة أستاذ التربيـة البدنيـة و الرياضية لأنه يتعامل مع عقل وجسم المسعف في حقل حـر علـى عكـس الأساتذة الآخرين الذين يتعاملون مع عقل الطفل في حيز ضيق ومحدد.

لذلك نريد التعرف على سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تحسين الصحة النفسية للمسعف. ولتحقيق هذه الدراسـة قسمناها إلى:

فصل تمهيدي: طرحنا فيه الإشكالية وأهداف وغايات هذه الدراسة.

فصل 01: الدراسات السابقة المشابهة لهذه الدراسة

فصل 02: سمات الشخصية التي تناولنا فيها : مفاهيم و تعاريف الشخصية ونظرياتها المختلفة ، محدداتها .

فصل 03: الكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية ، أين تناولنا مفاهيم وتعاريف الكفاءة، أنواعها .

فصل 04: الصحة النفسية

فصل 05: المسعف المتمدرس

فصل 06: أستاذ التربية البدنية والرياضية.

فصل07: الإجراءات المنهجية للدراسة.

فصل 08: عرض وتحليل النتائج.

الفصل

التمهيدي

الإشكالية:

تعد الأسرة الوحدة الاجتماعية التي توجه الأبناء وفق قيم المجتمع، فهي السلطة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وتساهم بقدر أكبر في التأثير عن مصير وتحديد نسق حياته في شتى المجالات، فالفرد يعتمد على أسرته في إشباع جميع رغباته البيولوجية والنفسية والاجتماعية بطرق أكثر مناسبة لمراحل النمو التي يمر بها.

يذهب جراير مندل إلى اعتبار ظاهرة السلطة التي عرفتها جميع المجتمعات منذ بدء الخليقة منبثقة مما أسماه: « التبعية البيولوجية والنفسية والعاطفية للطفل إزاء الوالدين»(1)

وغياب إحداهما أو كلاهما يعرض الطفل إلى عدم إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية والعاطفية فيعش في حرمان عاطفي مما يترتب عليه آثار سلبية في حياته. (2)

وهذا ما نجده عند الطفل المسعف الذي لا عائلة له ولا أبوين معروفين فهذا الطفل الذي تخلى عليه والديه الشرعيين وأودع ملاجئ الطفولة المحرومة.

تطورت منذ خمسينات القرن الماضي دراسات متعددة حول العلاقة بين الطفل وأمه أو بديلها والاضطرابات الناتجة عنها. الحرمان الأمومي يعني نوعا من الاضطرابات ينتج عن نقص في العلاقة والعناية العاطفية والمنشطة من طرف الأم أو بديلها وهذا النقص يعطي اضطرابات سلوكية، نفسية، اجتماعية، عقلية وحركية حسب ضخامة الحرمان تكون ضخامة الاضطرابات ، وكلما زادت مدة الحرمان زادت خطورته على صحة الطفل الجسمية والنفسية(3) . هذه إشكالية الأطفال دون أسر في كل دول العالم ودون استثناء، وأخذت هذه الظاهرة في الجزائر تتطور وتظهر للعيان.

فيعد الأطفال المتواجدين بمؤسسات الرعاية (حضانة، دار الطفولة المسماة الآن (FEA) ملجأ الأطفال المسعفين) هم أطفال مودعين يشكلون مجموعات مختلفة من الأيتام.

(1) باساغان كريمة بوعبدالله غلام الله: مبادئ في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص 109.

(2) www.univ_poitions.fr.24.11.2011 22 h :00

(3) حسين أحمد حشمت، مصطفى حسين باهي: التوافق النفسي والتوازن الوظيفي ، الدار العالمية للنشر، مصر، 2006،ص 59.

النسبة العظمى في السنوات الأخيرة تتشكل من الأطفال غير الشرعيين ومودعين بصفة نهائية.

هذه الوضعية الخطيرة الأليمة مرتبطة بمشكل لا شرعية الأطفال خارج الـزواج، والمجتمع يرفض هذه الظاهرة التي تهدد تماسكه وعاداته وثقافته، وهـذا مـا يجعلـه يرفض بشكل واضح هذه الظاهرة ففي دراسة قام بها(حشوف) قسـنطينة أظهـرت أن 67% من المجتمع الجزائري من العينة المدروسة تعتبر الطفل غير شرعي عبء على المجتمع.

إن ظاهرة الأطفال غير الشرعيين ظاهرة معقدة ومثيرة لكن التحكم فيها يتطلـب الهدوء والتفكير في أحسن السبل للتخفيض من مخاطرها. فإذا استطعنا أن نقوم بتوعية المجتمع للتقليل من هذه الظاهرة باستعمال وسائل الإعلام، المساجد....الخ، أحسن أمـا إذا قدر و أن ولد هذا الطفل غير شرعي فعلينا أن نفكر هنا في كيفية المحافظة عليـه والتقليل من الآثار السلبية التي تصاحبه في مراكز الطفولة المسعفة.

كما هو معلوم في السنوات الأولى يودع الطفل في مراكز الحضانة اقل مـن 06 سنوات هنا تبدأ علاقاته مع أقرانه الأطفال ومع المسؤولين على رعايته فـي مراكـز الحضانة هنا يجب أن تكون هذه العلاقة مدروسة لكي تعوض له نوع مـن الحرمـان وتحقق له نوع من التوافق وتلبي له بعض الحاجيات البيولوجية والنفسية والعاطفية.

أما عندما يصل الطفل المسعف الى 6 سنوات يودع في مراكز الطفولة المسعفة، ويتم تسجيله في المدارس الابتدائية لمزاولة دراسته مع التلاميذ العاديين فهنـا يطـور علاقات اجتماعية مع زملائه التلاميذ والمعلمين والإدارة المدرسية، وهكـذا فـي كـل الأطوار الأخرى.

أن التفاعل بين الأستاذ والتلميذ(الطفل المسعف) يكون خلال المناهج والبرنـامج الدراسي فيؤثر الأستاذ على التلميذ المسعف، وخاصة هنا نذكر أستاذ التربيـة البدنيـة والرياضية كونه يتعامل مع جسد وعقل التلميذ معا.

إن التلاميذ المسعفين الذين يحضون بمعاونة شخصية من بعض مدرسـيهم فـي انجاز أعمالهم المدرسية ويرضيهم أسلوب مدرسيهم وكفاءتهم التربوية في كيفية معالجة مشكلاتهم ، ويلاحظون أن مدرسين يضحون براحتهم خـارج الصـفوف أو القاعـات

الدراسية لتوجيههم كما يفعلون، ويتبعون معهم طرق تدريسية مناسبة لهم ولا يشعرون بالخوف والارتباك عند تعاملهم مع مدرسيهم بل يحضون بتقدير واحترام، تجدونهم في أغلب الأحيان متفوقون في دراستهم ولهم توافق عالي مع أنفسهم وزملائهم. (4)

إن العملية التربوية هي عملية بناء شخصية الإنسان كي تنقله من مستوى الطاقات العامة غير المتمايزة إلى مستوى الطاقات المتمايزة والمتكاملة حتى يستطيع أن يقـوم باستثمارها ليحقق كفايته وسعادته ووجوده في الحياة، فالتربية وفق هـذا المنظـور لا تقتصر وظائفها وما تقدمه من خدمات موجهة ومنظمة في المدرسـة فحسـب ، بـل تتعداها إلى خارج المدرسة.

وبما أن الأستاذ هو محور العملية التربوية وأحد عناصرها المهمـة ويعـد مـن النماذج الإنسانية الهامة التي يقابلها التلاميذ المسعفين في حياتهم، ويتأثرون بها وكثيرا ما يتقمص بعض الطلاب شخصية مدرسيهم، فالمدرس الذي يشعر بالاستقرار والأمـن النفسي عادة ما ينتقل هذا الإحساس إلى تلاميذه فيكسبهم الاتجاهات الموجهـة نحـوه، بعكس الأستاذ القلق المتشائم المضطرب ومن هنا يبدأ الارتباط بين الصـحة النفسـية للتلميذ المسعف ومدرس التربية البدنية والرياضية ، فالمدرس الكفء لا يقتصـر دوره في تزويد طلابه بالمعلومات والخبرات المعرفية فقط، بل يعد نفسـه مسـؤول كـل المسؤولية على أن يحقق لتلاميذه مستوى مرتفع من التوافـق النفسـي والاجتمـاعي والصحة النفسية.

من هنا يمكن لنا طرح التساؤل التالي:

- ما هو أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس؟

تتفرع عن هذا التساؤل تساؤلات جزئية:

1. ما هو اثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس؟
2. ما هو أثر كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحسين الصحة النفسـية للمسـعف المتمدرس؟

(4) أديب حميد الخالدي: سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003، ص 137.

الفرضيات:

❖ الفرضية العامة:

سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفائته دور في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس.

❖ الفرضيات الجزئية:

1. لسمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية دور في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس.
2. لكفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية دور في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس.

أهداف الدراسة:

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق في مستويات الصحة النفسية لدى المسعفين المتمدرسين المواظبين على حصة التربية البدنية والرياضية وغير مشاركين في حصة التربية البدنية والرياضية وكذلك معرفة تأثير سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تحسين الصحة النفسية من خلال ما يلي:

- معرفة تأثير سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية (المسؤولية، السيطرة، الاتزان الانفعالي، الاجتماعية) على تحسين الصحة النفسية في مختلف أبعادها للمسعفين المتمدرسين.
- معرفة تأثير كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية على تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس من خلال:

✓ كفاءة إعداد الدرس وفهم أهداف التربية البدنية والرياضية.
✓ كفاءة التقويم للمسعفين المتمدرسين.
✓ كفاءة التخطيط للحصص والأهداف.
✓ كفاءة التواصل بينه وبين التلاميذ المسعفين.

أهمية الدراسة:

وبناء على ما تقدم فإن أهمية الدراسة تتجلى من خلال ما يأتي:

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من تعلقها بالفئات المحرومة من المجتمع التي كان قـدرها أن تعيش محرومة من الأسرة والوالدين وهمشها المجتمع ونبذها، وهي في حقيقة الأمر لا ذنب لها، وهذا مجال يحتاج للبحث والدراسة لعلنا نصل إلى نتائج علمية تساعد هذه الفئة من المجتمع.
- يعتبر هذا البحث من الأبحاث القليلة جدا في الجزائر وعليه فهو يشكل رافـدا جديـدا للمكتبة الرياضية والنفسية في الجزائر.
- أن أستاذ التربية البدنية والرياضية له مكانة جيدة في المنظومة التربوية الحديثة، كما له دور في تعديل سلوك التلاميذ من خلال أهداف حصص التربيـة البدنيـة والرياضـية وعليه فإن جدير بالاهتمام والبحث حول سمات شخصيته التي لها التأثير الايجابي على الحياة النفسية والاجتماعية للتلاميذ ; وكذا كفائته التربوية التي تسمح له بإنجاح وتحقيق أهداف حصصه التي تركز كثيرا على السلوك وتعديله.
- تساعد هذه الدراسة للوصول إلى استنتاجات للتعامل معها عند التخطيط لبرامج خدمية لرعاية الأطفال المسعفين وبرامج تكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية مـن جهـة ثانية.
- إن التعرف على السمات الشخصية والكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضـية وعلاقته بالصحة النفسية للمسعفين سوف يمكن المهتمين من وضع البرامج الإرشـادية والعلاجية لهم.
- وإن تشكيل الأطفال جيل المستقبل الذي يتولى المسؤولية في المجتمع وبقدر ما يكـون أسوياء ويتمتعون بمستويات جيدة من الصحة النفسية بقدر ما يكونون قـادرين علـى العمل والإنتاج والتوافق السليم، فإن الدراسة تساعد على بلورة طرق أفضل تساهم في تقويم علاقة الأساتذة بالتلاميذ وبناء الشخصية الايجابية القادرة علـى التكيـف مـع المجتمع.

أسباب ودواعي اختيار الموضوع:

هناك عدة مبررات أدت بنا لاختيار هذا الموضوع منها:

- قلة الدراسات في هذا الجانب التي تناولت الطفل المسعف في الوسط التربوي وتـأثير سمات وكفاءة أستاذه في مادة التربية البدنية والرياضية.

- كوننا مشرفين على أقسام التربية البدنية والرياضية التي تعمل على تكوين أساتذة فـي التربية والرياضية في المستقبل، إذا نعمل على دراسة شخصياتهم وكفاءاتهم من أجـل تطوير برامج ومناهج التكوين.
- إحساس الباحث بهذه الفئة المهمشة التي لا ذنب لها تماما.

حدود الدراسة:

❖ المجال البشري:

ستقتصر الدراسة الحالية على عينة أولى تضم مجموعة من الأطفال المسعفين المتمدرسين في الطورين المتوسط والثانوي في الشرق الجزائري وعلى عينة ثانية تضم مجموعة من أساتذة التربية البدنية والرياضية لأطفال العينة الأولى في مادة التربية البدنية والرياضية في الطورين المتوسط والثانوي.

❖ المجال الزمني:

جرت هذه الدراسة بين 2008- 2012.

❖ المجال المكاني:

تم إجراء الدراسة الحالية في:

- مركز الطفولة المسعفة (ذكر/إناث) سطيف.
- مركز الطفولة المسعفة عين توتة باتنة.
- مركز الطفولة المسعفة قسنطينة.
- متوسطة (عين توتة باتنة)
- متوسطات بسطيف
- متوسطات بقسنطينة.

متغيرات الدراسة:

شملت الدراسة الحالية على ثلاث متغيرات منها

- *متغيرين مستقلين*: متمثلين في:

أ. سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية (الاتزان الانفعال، السيطرة، المسؤولية الاجتماعية).

ب. كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية (مرتفعة، منخفضة، متوسطة) شملت على (تخطيط الدرس، التقويم، الاتصال، تنفيذ الدرس)

- *متغير تابع واحد*: متمثل في:

الصحة النفسية للمسعف بأبعادها المختلفة

تحديد المصطلحات:

أولا: الشخصيـة

هي كل الاستعدادات والنزاعات والميول والغرائز والقوى البيولوجية الفطريـة والموروثة وكل الميول والمكتسبات من الخبرة(5)

- السمـ ـة: تتعدد تعاريف السمة وعليه اخترنا تعريف ستناجرStanger
- السمة الشخصية تكون الطريقة العامة في إدراك مجموعة من المواقـف أو الاسـتجابة لمجموعة من المنبهات الداخلية أو الخارجية(6) أما إجرائيا.
- السمة السلوكية قابلة للقياس بواسطة مقاييس التقدير الذاتي أي وفق ما يدركـه الفـرد حيث تتميز السمة بشيء من الثبات ولكنه ثبات نسبي.

ولتوضيح السمات المتداولة في الدراسة نتناول تعاريفها الإجرائية كما يلي:

1- السيطرة: وتعني التأثير والسلطة والنفوذ والميل لاتخاذ الدور والنشط في المجموعـة والثقة بالنفس والإصرار في العلاقات مع الآخرين والقيام بالدور القيادي

وإجرائيا: هي مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الأستاذ على مقياس سمة السيطرة.

2- المسؤولية: القدرة على الاستقرار في أي عمل والمثابرة والتصميم والجدية فـي أداء أي عمل.

وإجرائيا: هي مجموع الدرجات التي يحصل عليها الأستاذ على مقياس سمة المسؤولة.

3- الاتزان الانفعالي: الابتعاد عن القلق والتوتر العصبي والإحباط والتحرر من التغيرات أو الانقلابات الحادة في المزاج.

وإجرائيا: مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الأستاذ فـي مقيـاس سـمة الاتـزان الانفعال.

4- الاجتماعية: تكوين علاقات اجتماعية بسهولة ،والرغبة في التواجد في أماكن التفاعـل الاجتماعي، الميل إلى التجمعات والاتصالات الاجتماعية حب مخالطة الناس، والعمل معهم .

إجرائيا: هي مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الأستاذ في مقياس سمته الاجتماعية.

(5) محمد السيد عبد الرحمان: نظريات الشخصية، المكتبة انجلو مصرية، القاهرة، مصر، 1998 ، ص 29.
(6) محمد السيد عبد الرحمان: المرجع نفسه، ص49.

ثانيا: الكفـ ـاءة:

الكفاءة عبارة عن مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارية حركية ومواقـ ف ثقافية اجتماعية، تمكن المتعلم من حل وصفيات إشكالية في الحياة اليومية.(7)

- الكفاءة: الكفاءة هي مجموعة من القدرات والمهارات الخاصة بأستاذ التربيـ ـة البدنيـ ـة والرياضية وتشمل هذه القدرات والمهارات ما يلي:
- التخطيط
- التقويم
- التنفيذ.
- الاتصال.

التعريف الإجرائي: الكفاءة التربوية هي مجموع الدرجات الكلية التي يستحصل عليها كل أستاذ على مقياس الكفاءة المعتمدة في الدراسة الحالية

ثالثا: الصحة النفسيـ ـة:

تنظر منظمة الصحة العالمية إلى الصحة النفسية على أنها: حالة تشـ ـير إلـ ـى اكتمال الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية وليست مجرد غياب المرض والوهن.

ويشير تعريف المنظمة العالمية للصحة إلى : « توافق الأفراد مع أنفسـ ـهم ومـ ـع العالم مع حد أقصى من النجاح والرضا والانشراح والسلوك الاجتماعي السليم والقدرة على مواجهة حقائق الحياة وقبولها »(8)

كذلك هي شعور الفرد بأنه يدرك جزئيات سلوكه ويتعامل مع المواقف بأسـ ـلوب يرتضيه محققا توافقه مع ذاته والآخرين وان يكون الفرد خاليا من القلق والاكتئـ ـاب والهيستيريا والأمراض النفسجسمية وأن يكون ذلك بصفة دائمة نسبيا. (9)

وتعريف الباحث للصحة النفسية بأنها:

التوافق بين الوظائف النفسية للفرد وشعوره بالرضا والسعادة مع ذاته والآخـ ـرين ووعيه بذاته وبالتفاعلات مع مجتمعه وقدرته على إشباع حاجاتـ ـه دون الوقـ ـوع فـ ـي صراع مع نفسه ومع الآخرين.

(7) محمد الصالح حزودلي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى ، الجزائر، 2002، ص 42.
(8) كفافي علاء الدين: الصحة النفسية، دار هجر للنشر والطباعة، القاهرة، مصر، 1997، ص 80.
(9) الطارق على سعيد أحمد: سيكولوجية القيادة، مركز عبادي للدراسات والنشر، صنعاء، اليمن، 1997، ص43.

أما التعريف الإجرائي للصحة النفسية:

هي درجة الكلية التي يحصل عليها كل مسعف على مقيـاس الصـحة النفسـية المعتمدة في الدراسة الحالية.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

سمات شخصية

أستاذ ت ب ر

يعتبر موضوع الشخصية من المواضيع الهامة في علم النفس، وما يبرز هذا القول أن موضوع الشخصية يهم كل فرد منّا بطريقة مباشرة أو غير مباشرة لأنه يبحث فيها نحن عليه أو فيما نود أن نكون عليه.

يعتبر مصطلح الشخصية شائعا بين الناس إلا أنه من أصعب المصطلحات تفسيرا وفهما، رغم هذا فإنه يستعمل بكثرة للتعبير عن حالة سلوكية كأن نقول " هذا قوي الشخصية " هذا " ذو شخصية جذابة "[10]

أما مفهوم الشخصية بالنسبة لعالم النفس فإنه جانب واسع البحث والدراسة يحتاج إلى تحليل وقياس.

لذلك يرى علماء النفس أنه يمكن دراسة الشخصية من خلال معرفة الجوانب المتميزة في البناء العام للشخصية، كيفية تداخل هذه الجوانب مع بعضها البعض.

رغم أن العلماء اتفقوا على دراسة هذه الجوانب إلا أنهم اختلفوا في أي من هذه الجوانب أكثر أهمية في بناء الشخصية فالبعض اهتم بالجانب النفسي والآخر بالجانب الجسمي الفيسيولوجي كما اختلاف العلماء في عوامل بناء الشخصية فهناك من اعتمد على عامل الوراثة وآخرون اهتموا بعامل البيئة وهناك من جمع بين عاملي البيئة والوراثة.

فقد أدت اختلافات العوامل المبنية للشخصية والجانب المميزة إلى اختلاف التعاريف الخاصة بالشخصية، بذلك سنحاول سرد التعاريف أكثر فائدة في موضوعنا هذا. [11]

مفهوم الشخصية:

تعتبر الشخصية ميزة الإنسان النفسية وهي في نفس الوقت مجموعة من تصرفاته، وطريقة عيشة وتفكيه وميزاجه إنها كل متكامل ولكن عناصر هذا الكل ليست كلها فطرية وراثية، تتكون الشخصية شيئا فشيئا منذ ولادة الإنسان، وتطبع

(10) عدس عبد الرحمان وتوق محي الدين: المدخل إلى علم النفس ، القاهرة، مصر،1986،ص 29.

(11) غنيم، سيد محمد: سيكولوجية الشخصية محدداتها، قياسها، نظرياتها، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، ص14.

بالأحداث والصدمات والخيابات والنجاحات التي تتعرض لها والتـي تغيـر معاملهـا تدريجيا [12]

تعاريف الشخصية:

أصل كلمة شخصية لاتيني تعني "Pesons" يعني ذلك القناع الذي يلبسه الممثل في العصور القديمة لكي يؤدي دوره على المسـرح ليظهـر بـ ذلك المظهر الذي يتلاءم مع الدور المسرحي . وهذا مفهوم عند بعـض علمـاء الشخصية وهناك مفهوم آخر يغوص في الجوهر.

- تعريف كاتل: **(R.B.Catell)**: الشخصية هي ما يسمح لنا بالتنبؤ بما سيقوم به شـخص ما في موقف ما.

أما هدف البحث النفسي للشخصية، فهو سن قوانين تتعلق بردات فعل الإنسان في هـذه الظروف أو تلك من حياته وفي علاقاته الاجتماعية، وتشمل هذه القوانين سلوك الإنسان الخارجي والداخلي في آن واحد.

- تعريف البورت: **(G.Allport)**: الشخصية هي ميزة الإنسان ككائن فريد مـن نوعـه، وهي التنظيم الديناميكي ؛ في نفس الإنسان، لتلك المنظومات النفسية التي تحدد سـلوكه وأفكاره.[13]
- تعريف فرويد: الشخصية هي تكامل الهو والأنا العليا، وان دراسة عن الشخصية هـي تحليلية ؛ وعليه أن تفتيش عن الليبيدوعن الأسباب التي تدفع الإنسان لهذا التصرف عن هذا النحو أو ذلك .
- تعريف أدلر: شخصية الإنسان هي ما يتميز به من وسائل لحل المشاكل التي تعترضه أو التوصل للأهداف التي خطها بنفسه.
- تعريف يونغ: الشخصية هي تكامل بين الأنا واللاوعي الجماعي والشخصي.

نستنتج من التعاريف السابقة: أن الشخصية كل متكامل أو بنية منظمة تندمج فيها العناصر: كالطبع والشخصية، والكفاءات والتاريخ الشخصي.

(12) روز ماري شاهين، قرارات متعددة للشخصية، دار مكتبة الهلال، ط1، بيروت، لبنان ،1995، ص 37.
(13) روز ماري شاهين :المرجع نفسه، ص 37.

ويمكن القول أن الشخصية نظام يتكون من أنظمـة جزئيـة: عقليـة، جسـمية، انفعالية، واجتماعية.

- النظام العقلي: يتكون من الجهاز العصبي، الذي يحتوي على عمليات : (انتباه، إدراك، تعلم، تذكر، تفكير)
- نظام انفعال: عاطفة، انفعال(القلق، الخوف، الحب، الغيرة)
- نظام جسمي: كل ما يخص الجسم من شكل، صحة، جهاز هضمي، عظمي.
- نظام اجتماعي: علاقات مع الأفراد، أسرة....

تتفاعل هذه الأنظمة لتكون شخصية الفرد لتميزه عن غيره من الأفراد. (14)

محددات الشخصية:

المقصود بالمحددات مجموعة من المنظومات الأكثر حسما في تحديد مفهوم بنـاء نمو الشخصية، وتعد المنظومة البنائية والاجتماعيـة عـاملان أساسـيان فـي بنـاء الشخصية.

أ- المنظومة البنائية:

نقصد بها بنية الفرد من حيث أجهـزة جسـمه، كالجهـاز العصـبي والغـدي والدوري...

تؤدي المنظومة البنائية أو البيولوجية دورا مهما في بناء شخصية الإنسان ويظهر هذا الدور بشكل مباشر كما هو الحال في تأثير إفرازات الغدد في السلوك.

كما يؤثر الجهاز العصبي تأثيرا مباشرا في سلوك الشخص فهـو الـذي يصـدر الأوامر لكل عضلات الجسم.

ب- المنظومة الاجتماعية:

المقصود بها المنظومة الثقافية والتي يعيشها الفـرد أو ينخـرط فيهـا والتـراث التاريخي والحضاري، كما يمكن أن نضيف لهذا المحدد التنشـئة الاجتماعيـة للفـرد (التطبيع الاجتماعي) وهناك مجموعة من وكالات التطبيع الاجتمـاعي تبـدأ بالأسـرة وتنتهي بالمؤسسات القانونية والدينية للدولة كالمدرسة وجماعة الأقران والرفاق كـذلك

(14) نبيل سفيان: المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي،ط1، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2004، ، ص 20.

مؤسسات الإعلام والمؤسسات الترفيهية، حيث تطبع هذه المؤسسات شخصية الفرد بطابع خاص ومميز يختلف من مجتمع لآخر. (15)

أهمية دراسة الشخصية:

ترجع أهمية دراسة الشخصية لأنها موضوع اهتمام الكثيرين فهي من الناحية العلمية التخصصية موضوع يتقاسم ويشترك في دراسته علوم عديدة، علم النفس، علم الاجتماع، الطب.

وتدرس من ناحية مكوناتها، أبعادها الأساسية، نموها، تطورها، محدداتها البيئية والوراثية، وأساليب قياسها كل ذلك على أساس نظريات مختلفة، هدفها التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الفرد في موقف معين حتى يمكن ضبطه والتحكم فيه.

كما ترجع أهمية دراسة الشخصية كونها فرع ليس محدد

ولقد ازداد الاهتمام بدراسة الشخصية في ظرفنا الحالي ويتضح ذلك في الزيادة الكبيرة في الأبحاث التي تناولت الشخصية والسيكولوجية. (16)

ويبين مورترام أن أهمية الشخصية في المجتمع وأثرها بقوله: « لايسعنا في هذا العصر إلا الاعتقاد وبأن حضارتنا قد تقدمت أكثر فأكثر نحو الاعتراف بقيمة الشخصية وأهميتها وأصبح من مثلنا العليا أن على الفرد أن يطور شخصيته بحيث تتكافئ مع مستوى شخصية أقرانه ».(17)

الصفات العامة للشخصية:

توجد مجموعة من الصفات العامة للشخصية تتمثل في:

1- الشخصية هي كل منظم للشخص وتبين أهمية الشخص.
2- يمكن تنظيم الشخصية في أنماط يمكن ملاحظتها وقياسها.
3- للشخصية أسسا بيولوجية وهي محصلة للبيئة الثقافية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد.

(15) نبيل سفيان: ، المرجع السابق، ص 22

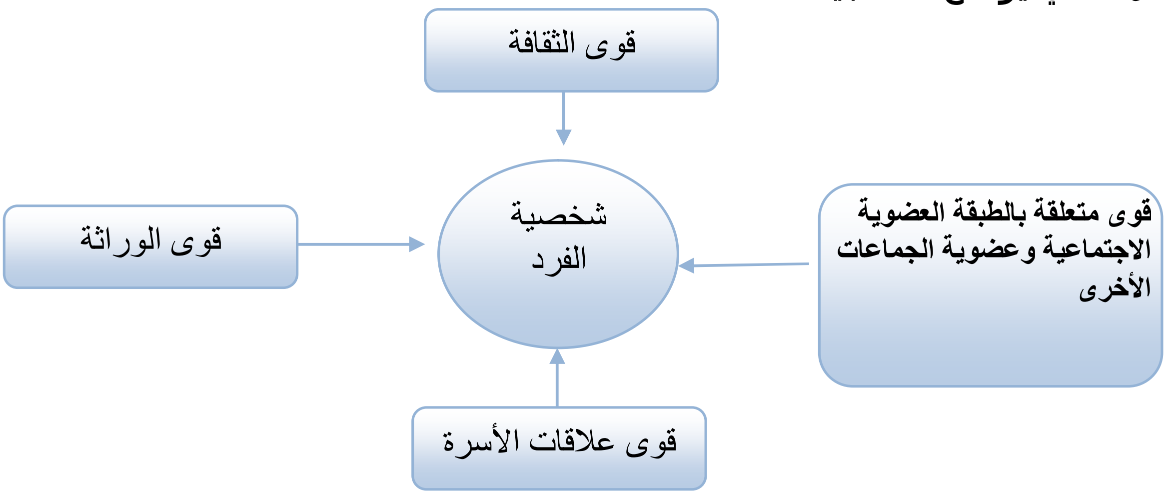
(16) عبد الله أحلام: السمات الشخصية لطلاب الجامعة، دراسة عاملية، رسالة ماجيستير، الإسكندرية، جامعة الإسكندرية، كلية التربية (المشرف) محمد حسن،ص 22.

(17) مهدي عباس: الشخصية بين النجاح والفشل، دار المناهل، بيروت، لبنان، 1999، ص 11.

4- يوجد للشخصية مظاهر داخلية وخارجية من أمثلـة المظـاهر الداخليـة (العواطـف، المشاعر) ومثل المظاهر الخارجية (الاتجاهات)

5- تتكون الشخصية من مظاهر مشتركة، و أخرى مختلفة بحيث يمكن أن نجـد شخصـا يختلف عن شخص آخر في بعض الأمور وفي نفس الوقت يتفق مع آخر في جوانـب أخرى[18]

والشكل التالي يوضح ذلك جيدا:



المصدر: العميان، 2005؛ ص 126.[19]

شكل رقم (01) يوضح الصفات العامة للشخصية

أبعاد الشخصية:

يمكن تصنيف الشخصية إلى خمسة(05) أبعاد رئيسية واتفق تقريبا جميع العلماء على هذه الأبعاد وبدأ الاهتمام بهذه الأبعاد 1932 حين كتـب Mcdougall تحليـل وتنظيم وتصنيف الشخصية إلى عوامل خمسـة مميـزة ومتفرقـة وهـي: (الـذكاء، الشخصية، الخصائص البدنية، الميل، المزاج)

وقام تورمان كما يـذكر (Myrray et Michacl) 1991 بـإطلاق مصـطلح العوامل الخمسة التالية على: (الانبساطية، الثبات الانفعالي، الموافقة، الضمير، الثقافة)؛ وأطلق عليها العوامل الخمسة الكبرى.

[18] عبد الله محمد: السلوك الانساني في المنظمات، ط3، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1994، ص 101.

[19] العميان محمد : السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط5، دار وائل، عمان، الأردن، 2005، ص 126.

وفيما يلي طرح لتلك السمات حيث ارتبطت الانبسـاطية بسـمات (الاجتماعيـة، التوكيدية، الطموح، المبادأة، التعبيرية)

ويرتبط الثبات الانفعالي بـ (الجوانب الانفعالية والعصبية)

ويرتبط بها سمات مثل (القلق، الاكتئاب، الغضب، التوتر، الشعور بعدم الأمـان) ويرتبط البعد الثالث الموافقة: ويوصف به الود والصـداقة، والمسـايرة الاجتماعيـة، الامتثال في مقابل العداء، الكرم، المرونة، التعاون، التسامح.

ويطلق على البعد الرابع الضمير: ويقصد به توافر الثقة والرغبة فـي الانجـاز ويرتبط به توافر الثقة في الفرد والقدرة على التنظيم.[20] والتخطيط وتنظيم المسؤولية والاهتمام والرعاية ، والجد في العمل والتوجه نحو الانجاز.

ويرتبط البعد الخامس (الثقافة): وتعني الانتفاع على الخبرات وترتبط بها السمات مثل (القدرة على التخيل، الشغف، الصالة، تفتح العقل، الإحساس الفني، ارتفاع مستوى الذكاء) [21]

يعرف Rondo House: بأنها مجموعة من الصـفات الفيسـولوجية، العقليـة، الوجدانية، الاجتماعية للفرد من خلال هذا التعريف يمكن استنتاج أبعاد الشخصية للفرد التالية:

1 _ البعد الفيسولوجي: يعني تكوين جسم الإنسان كنظام متكامل يعـرف بـه الفـرد وتتفرع منه أنظمة فرعية، مثل نظام عمل العضلات وبهذا البعد تتحدد أجزاء الجسـم مثل: القامة، الوزن، لون البشرة، العينين، الشعر.

2_ البعد الاجتماعي: ونقصد به القيم والعادات التي يكتسبها الفرد من المجتمع الـذي يعيش فيه ويشمل هذا البعد على جوانب عقائدية دينية ; خلقية، حضارية، ثقافية.

3- البعد العقلي: يعني مقدرة الفرد في استخدام قدراته العقلية في دراسـته وتحليلـه وحكمه على الظواهر، وهذا البعد له علاقة بالتعليم ; الذكاء، الموهبة.[22]

[20] Myrry et Barrick,Michael : The big five par Sonollity,Deueusion and job performouce A Met A analy sis personnel, psy chologiy, 1991, p 4.
[21] Myrry et Barrick,Opcit p 64.
[22] عبد الرحمان، محمد السيد: نظريات الشخصية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1998، ص 79.

4- البعد العاطفي: ويعني الجانب الانفعالي والمشاعر، ; الحالة المزاجية التي يتجلى بها الفرد. (23)

ويذكر ماهر 1997 أن الشخصية تتكون من العناصر التالية:

1- القيم: هي الهيكل المثالي من المبادئ التي ينظر إليها الفرد من خلالها إلى ما يجب أن يكون عليه سلوكه، حيث تنعكس القيم على السلوك الخارجي للأفراد مثل: الأمانة، الصدق.

2- الانفعالات: وهي خصائص الإشارة والحالة المزاجية مثل سريع الاستثارة، متقلب المزاج، منطوي.

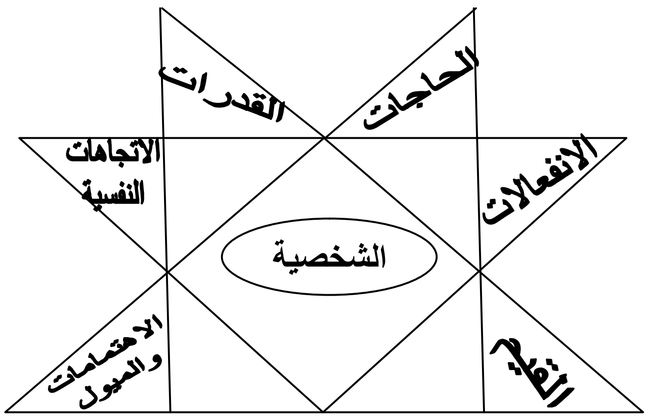
3- الحاجات: هي الشعور بالنقص تجاه شيء ما يحاول الفرد إشباعه بسلوك معين.

4- القدرات والاستعدادات: هي مجموع ما يملكه الفرد من إمكانيات حالية واستعدادات متوقعة.

5- الاتجاهات: وهي نظام المعتقدات والمفاهيم التي تؤدي بالفرد إلى ميول سلوكه إلى مواقف معينة.

6- الميول: هي الرغبة (الحب) أو عدم الرغبة (الكراهية) لشيء معين. (24)

شكل رقم (2) يوضح مكونات الشخصية:



المصدر: السلوك التنظيمي 1997 ص 176. (25)

---

(23) Rando Houseo : Opcit, p 02.

(24) ماهر احمد: السلوك التنظيمي، مدخل بناء المهارات ، ط8، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر ، 1997 ، ص180

(25) ماهر أحمد: المرجع نفسه، ص 1997، ص 176.

العوامل المؤثرة في الشخصية:

هناك مجموعة من العوامل تؤثر في تكوين الشخصية وهي كالآتي:

1- العوامل الوراثية: هي السمات التي يكتسبها الفرد عن طريـق العمليـة الجينيـة، وتتمثل في التكوين الجسماني مثل طول القامة أو قصرها. [26]

2- العوامل البيئية: يكتسب الفرد سمات متنوعة نتيجة اختلاطه مع الآخرين في البيئة التي يعيش فيها، والثقافة والحضارة إن لهذا العامل تأثير قوي في تكوين شخصية الفرد وبالتالي معرفة سلوكه. [27]

3- العوامل الثقافية والاجتماعية: تعتبر للعادات والتقاليد والأعراف والقيم الدينية أهم مكونات الثقافة والمجتمع وللثقافة تأثير واضح في سمات شخصية الفرد لذى فهي تحدد الصفات التي تستثير بها سلوك الفرد. كما تعتبر العناصر الاجتماعية كالأسرة والحالـة الاجتماعية من العوامل المهمة في تطوير ونمو شخصية الفرد[28] .

4- العوامل الموقفية: للظروف التي يعيشها الفرد دور كبير في تكوين شخصيته، منها الظروف الاقتصادية والمعيشية والظروف الحياتية التي يعيشها الفرد، هل هي مستقرة نفسيا اجتماعيا، هل الأب والأم متواجدون بصفة دائمة أم لا، وتسمى كـذلك عوامـل الموقف وتدل على الأحداث التي تقع بالصدفة للفرد. [29]

ويمكن إدراج أربعة عوامل محددة للشخصية:

5- العوامل البيولوجية والنفسية: وهي سمات الشخص الخارجية الجسـمية وسـماته الداخلية الحالة النفسية. [30]

6- العوامل الاجتماعية: الأسرة ومدى تماسكها واستقرارها تؤثر في اتزان الشخصية للفرد. [31]

---

(26) المغربي كامل: السلوك التنظيمي-مفاهيم- وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1995، ص 128.

(27) المغربي كامل: المرجع السابق، ص 129.

(28) الطويل هاني عبد الرحمان صالح: الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، دار وائل، عمان، الأردن، 2001، ص154.

(29) الطويل هاني: المرجع سابق، ص 155.

(30) أحمد سهير كامل: سيكولوجية الشخصية ، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر، 2003، ص 25.

(31) الشيخ حسن محمد: السلوك الإداري، النظرية والتطبيق، المنظمة الشرقية، عمان، الأردن، 1993، ص 37.

7- العوامل الوضعية: وتشمل الفرد بصفات المنظمة التي ينتمي إليها وتظهر على شخصيته. (32)

8- العوامل الثقافية الحضارية: هي أن سمات الفرد الذي يعيش في الحضارة الغربية تختلف عن سمات شخصية الفرد الذي يعيش في الحضارة العربية أو الفارسية مثلا، كما للدين أثر بالغ الأهمية في الحضارة وبالتالي في الشخصية. (33)

اتجاهات دراسة الشخصية:

لقد أدى اختلاف العلماء في تعريف الشخصية إلى ظهور عدة اتجاهات لدراسة الشخصية تعتمد على نظريات مختلفة ومتعددة اعتمدت مجملها في دراسة العلاقات بين الوظائف التي يقوم بها الأفراد: كالتعلم، الإدراك، والدوافع.

ومن أكثر الاتجاهات شيوعا:

1- اتجاه تصنيف الأفراد إلى أنماط بناء على مجموعة من الخصائص المشتركة فيما بينهم سواء كانت جسمية أو سلوكية أو نفسية.ومثال على ذلك تصنيف الأفراد حسب النمط الجسمي إلى :

2- المزاج الدموي: يكون الفرد نشط، سريع الاستثارة.

3- المزاج السوداوي: يكون كئيبا.

4- المزاج اللمفاوي: يكون بطيئا غير مكترث.

5- المزاج الصفراوي: يكون سريعا وقليل السرور. (34)

1- اتجاه تحديد السمات: حيث يعتمد على قياس الشخصية وإعطاء وصف لها اعتمادا على تحديد مواقع الفرد بناء على النتائج المتحصل عليها من مقاييس مدرجة، ولما كان عدد السمات كبيرا جدا اتفق أصحاب هذا الاتجاه في تجميع السمات في مجموعات .

2- الاتجاه التطويري: يعتمد هذا الاتجاه على نظريات التعلم ونظريات التحليل النفسي حيث يبرز دور العوامل البيئية في تشكيل الشخصية وتاريخ وخبرات الفرد خاصة الطفولة المبكرة، ومنه هناك استمرارية في تشكيل الشخصية.

نظريات الشخصية:

(32) حسن راوية: السلوك في المنظمات، الدار الجامعية ، الإسكندرية، مصر، 2000، ص 40.

(33) حسن راوية،المرجع السابق، ص 38.

(34) عبد الخالق: الأبعاد الأساسية للشخصية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1987، ص 41

هناك عدة أنواع من نظريات الشخصية السبب الذي أدى إلى هذا التنـوع هـو اختلاف طرق بناء الشخصية ومحدداتها، لا يمكن أن نحكم على نظرية أنها أدق وأصح من أخرى، ولا توجد نظرية خاطئة وأخرى صـحيحة، وفيمـا يلـي مختلـف هـذه النظريات.

1- نظرية الأنماط:

تعتمد هذه النظرية على عدة أنماط :

أ- الأنماط فيسولوجية.

ب- الأنماط الجسمية.

ج- الأنماط النفسية. وفيها: * نظرية يونج

*نظرية الأنماط عند فرويد.

د- الأنماط الاجتماعية

إن الأنماط كأسلوب لدراسة الشخصية قديم جدا هذا ما نجده ممثلا فـي الاتجـاه الأول المذكور سابقا لدراسة الشخصية، تحاول النظرية تضييق الأشخاص وتجمـيعهم في مجموعات تشترك في نمط واحد كما ذكرناه سابقا ويعد الفلاسـفة القـدامى مثـل طاليوس، وأنكسمندريس من الأوائل الذين صنفوا الناس إلى أنماط، حيث صنفوا الناس إلى: ناري، ترابي، هوائي، مائي.

فمنذ القديم يميل الناس إلى تصنيف من حولهم إلى أنماط حسب ما يمتازون بـه من صفات وخصائص.

فالنمط يطلق على مجموعة أو عينة من الناس يشتركون في صفة من الصـفات ويختلفون في درجة اتسامهم بهذه الصفة. (35)

ويتكون النمط عن طريق ملاحظة مجموعة من السمات أو القدرات المختلفة التي تستدل على وجودها من ملاحظة مجموعة من الاستجابات السلوكية الجزئية تمر بعملية تحرير عقلية تخرج إلى تكوين السمة ومن مجموع السمات يتكون النمط.

(35) عشوي مصطفى: مدخل إلى علم النفس المعاصر، ط1، مكتبة الانجلو مصرية،مصر، 1997، ص 37.

تصنيف الأنماط:

- الأنماط المزاجية: تقسم نظرية هيبوقراط الناس إلى أربعة أنماط مزاجية تبعا لكيمياء الدم هي: الدموي، السوداوي، الصفراوي، اللمفاوي، ويرى هيبوقراط أن نمط يتميز بسلوك معين.
- الأنماط الجسمانية: حاول العلماء منذ القدم الربط بين الصفات الجسمية والسلوكية هناك أراء ونظريات منها:

▪ الفراسة: ويرى أصحاب الفراسة أن هناك علاقة بين ملامح الوجه والجسم والصفات النفسية للشخصية، وقد قسم سيزار عالم النفس الفرنسي الناس إلى مجرمين وغير مجرمين حسب صفات الوجه.

▪ نتوءات الرأس: فيرى أصحاب هذا المذهب أن هناك علاقة بين شكل جمجمة الرأس والسلوك. [36]

الأنماط الفيزولوجية:

▪ نظرية الأخلاط: قسم الطبيب هيبو قراط (400 ق م) الناس حسب الأخلاط أو السوائل إلى أربعة التي افترض أن الجسم يتكون منها وهي: الدموي، اللمفاوي، السوداوي، الصفراوي. ويتميز كل خلط (سائل) بعدة خصائص كما سبق ذكره

- الأنماط الجسمية: وهذا التصنيف تعرض له عدة علماء ويمكن ذكر مايلي:

▪ نظرية كرتشمر: لاحظ كرتشمر الطبيب النفسي الألماني العلاقة بين أجسام المرضى النفسيين وبين أنماط الاضطرابات العقلية فتوصل مثلا أن مرضى الفصام لهم نمط جسمي نحيل أي رياضي وصنف كرتشمر الأنماط إلى :

- النمط المكتنز(البدين): يتميز النمط البدين بالاستعداد لإصابة بالجنون الدوري والهوس ويميل للزهو والثرثرة.
- النمط الواهن(النحيل) : يتميز بالتردد في سلوكه وتفكيره وعواطفه وميوله للانتقام والانسحاب من الواقع ; ويفضل المعتقدات الزائفة.
- النمط الرياضي: معروف بالنشاط والعدوانية. [37]

---

(36) عشوي مصطفى: نفس المرجع .ص 38.

(37) سلامة ممدوحة: الارشاد النفسي منظور إنمائي، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، مصر، 1991، ص 23.

- نظرية شيلدون: لقد أكد شيلدون الطبيب وعالم النفس(عام 1977) أن النـاس ذو أنماط معينة يميلون إلى أنشطة معينة فمثلا الرجل ذو الجسم العضلي القوي يميـل إلى ممارسة الرياضة، والتمتع بها ويفترض في سماتهم مثلا أنهم مرحون ومعتـدلوا المزاج، وبما أن التوقعات تأثر في السلوك.فإن الناس يلعبون الأدوار التي يتوقعها منهم الآخرون.

تصنيف شيلدون: اعتمد تصنيف شيلدون الجسمانية ومنها:

أ. النمط البطني(المستدير): يهتم بالطعام ويفضل الراحة والمرح ويحب الاختلاط بالناس.

ب. النمط العقلي (المستطيل): يحب الوحدة، خجول، يجيد العمال العقلية ويتحلـى بفاعلية نفسية ذو تفكير عميق مهذب.

النمط العضلي (المفتول): عدواني، مغامر، منافس، يميل للعمل وبذل النشاط.

- الأنماط النفسية: هناك نظريتين في هذا النوع من النماط وهي:
  - نظرية يونج: (1961) قسم يونج الأفراد حسب نظريته إلى نمطين:

• النمط الانبساطي: يتسم بالنشاط والمشاركة في النشاط الاجتمـاعي يهـتم بالناس وله صداقات كثيرة ¡ متوافق مقبل على الدنيا بحيوية ويتفرع الانبساطي إلـى: الانبساطي التفكيري، الوجداني، الحسي، والإلهامي.

• النمط الانطوائي: يتصف بالانسحابية وانه غير اجتماعي انعزالي، يفكـر في نفسه كثيرا، غير مرن، غير متوافق، ويتفرع هذا النمط إلى: الانطوائي التفكيـري، الوجداني، الحسي، الإلهامي. [38]

- نظرية فرويد: لا يعتبر فرويد من أصحاب نظرية الأنماط في الشخصية، ولكنه عندما طور نظريته في النمو النفسي الجنسي ذهب إلى أن هنـاك ثـلاث أنمـاط أساسـية للشخصية وهي:

• النمط الفمي: هناك نوعين من النمط الفمي وهما: النمط الفمـي السـلبي يتميز بعملية المص، والفمي العصبي يتميز بعملية العض.¡ الفمي السلبي هو التـواكلي المتفائل غير ناضج، آما الايجابي فيتميز بالتشاؤم وتوقع الشر.

(38) شيلز داود، ترجمة حمد دلي الكربولي: نظريات الشخصية، مطبعة جامعة بغداد، العراق، 1983، ص 105.

- النمط الشرجي: يهتم بالنظام الزائد والشح والعناد .
- النمط القضيبي: يتميز بالنرجسة والطموح الزائد.

- الأنماط الاجتماعية:

▪ نظرية سرانجر: ذكر سرانجر أن الناس يتوزعون إلى 06 أنماط: الديني، الاجتماعي السياسي، الجمالي، الاقتصادي، العلمي ويتوزعون حسب تغلب قيمة من القيم الستة التالية: القيم الدينية، السياسية، الاجتماعية، الجمالية، الاقتصادية والنظرية، وهذه القيم موجودة في جميع البشر يتصفون حسب القيمة التي تحتل المرتبة الأولى في سلمهم القيمي. (39)

I. نظريات السمات:

ترجع نظرية السمات إلى علم النفس الفارق في دراسة الفروق الفردية ومن أهم مظاهرها اعتماد التحليل العاملي كأسلوب إحصائي في دراسة الشخصية، وتهدف النظرية إلى تصنيف الناس حسب تصرفاتهم وخصائصهم وقياسها والتنبؤ بها، ومن أهم خصائص نظرية السمات تركيزها على العوامل المحددة التي تفسر السلوك البشري. (40)

حيث يفترض أصحاب هذه النظرية أن الناس يختلفون في عدد الخصال بحيث يمثل كل منها سمة كالاستقرار الانفعالي، الاندفاع، العدوان، الاستبشار، السيطرة...

السمة:

هناك عدة تعاريف للسمة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر مايلي:

- تعريف ألبورت: السمة نظام نفسي ¡ عصبي مركزي عام، خاص بالفرد ¡ يعمل على جعل المثيرات المتعددة متساوية وظيفتها كما يعمل على إصدار وتوجيه أشكال متساوية من السلوك التكيفي والتعبيري. (41)
- تعريف جيلفورد: السمة تنتج من ملاحظة السلوك فالسمة هي افتراض عقلي وليس بشيء نلاحظه مباشرة. (42)

---

(39) نبيل سفيان: مرجع سابق، ص 52.

(40) Allport E.W : pattrn and growth in personality,London,HOLT, Rinehort and wintson, p 1961, p 335.

(41) Gelfod.J.p : factors and fectous of personalty psico-logical, 1975, p6

(42) أحمد عزت راجع: أصول علم النفس ، المكتب العربي الحدث، الإسكندرية، مصر، 1970، ص 381.

ويمكن تعريف السمة على أنها الصفة الجسمية أو الانفعالية أو العقلية أو الاجتماعية الفطرية أو المكتسبة التي تميز بها الشخص، وهي استعداد ثابت لنوع من السلوك.

أنواع السمات:

تنقسم السمات إلى أربعة أنواع هي:

1- السمات الجسمية: وهي التي تتعلق بالشكل العام للشخص كالطول والوزن وحالته الصحية والأداء الحركي والمهاري والأنشطة الوظيفية مثل وظائف الحواس، الجهاز التنفسي، الجهاز الدوري.

2- السمات العقلية: ونقصد بها الوظائف العقلية مثل الذكاء، الإدراك، الانتباه، الحفظ، التحليل، التفكير، التحصيل، ومختلف العمليات العقلية.

3- السمات الانفعالية: ونقصد بها السمات التي تتضمن أساليب النشاط والمتعلقة بالانفعالات مثل: الحب، الكراهية، الشجاعة، الخوف، الغضب.

4- السمات الاجتماعية: نقصد بها النشئة الاجتماعية للشخص في الأسرة ؛ مجموعة الأقران، المدرسة...

وهناك تقسيمات أخرى للسمات نذكر منها: وهي 3 أنواع:

1. السمات المعرفية 2. السمات الدينامية 3. السمات المزاجية(43)

تصنيف السمات:

❖ السمات العامة والخاصة: شبه كل الانسان دون شك أخوه الانسان الآخر ولكنه في نفس الوقت يتميز عنه في بعض الصفات، فالأولى هي السمات العامة التي يشترك فيها كل الناس والثانية نقصد بها السمات الخاصة بكل إنسان.

❖ السمات الأساسية والسطحية: هناك تقسيم آخر للسمات فنجد سمات أساسية جوهرية وأخرى ظاهرية أو سطحية، وهو التصنيف الذي وضعه " كاتل " والسمات

(43(Cattell.R.BM The 16 P.F and Bosuper sondity structure : Arepty to Eysenck, J-Behor S.C.1(4), 1992, p 28.

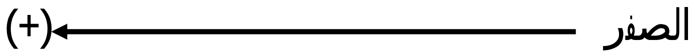
السطحية هي السمات التي يمكن ملاحظتها مباشرة وتظهر في العلاقات بين الناس، كما تتضح في طريقة انجاز الشخص لعمل ما.(44)

وتقابلها السمات الأساسية وهي التكوينات الحقيقية خاف السمات السطحية التي تساعد على تحديد السلوك الإنساني وتفسيره وتتميز بالثبات والأهمية الكبيـرة وتنقسـم إلـى سمات وراثية وبيئية.

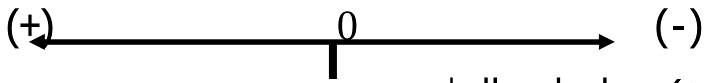
ويذكر ستانجر (Stanger): « يمكن النظر إلى السمات الأساسية علـى انهـا التراكيب أو التكوينات الكامنة التي لا تظهر بصورة مباشرة بل عن طريق وسيط وهو السمات السطحية»(45)

❖ سمات أحادية القطب، سمات ثنائية القطب: تتمثل السمات أحادية القطب بخـط مستقيم يمتد من الصفر إلـى درجـة كبيـرة كالسـمات (الجسـمية المرفولوجيـة، الفيزيزلوجية) والقدرات ويمتد من عدم وجود السمة إلى درجة كبيرة منها.

شكل (**03**) سمات أحادية القطب .



أما ثنائية القطب فتمتد من قطب إلى آخر يتخللها الصفر(0) مثل السمات المزاجيـة إذ نتحدث عن المرح مقابل الاكتئاب، السيطرة مقابل الخضوع، الهدوء مقابل العصـبية، وتقع نقطة الصفر (0) في مكان تتوازن فيه الصفتان بدرجـة متسـاوية، بحيـث لا نستطيع أن نصنف الفرد بأن لديه غلبة صفة على أخرى(46)



شكل (**04**) سما ثنائية القطب .

خصائص السمات:

- السمة متصل كمي : قابل للتدرج وتتحدد تجريبيا أو إحصائيا، فنجد الفـوارق بـين الناس تختلف بصفة تدريجية، فتجد الثرثار قليل الكلام، الأقل منه ¡ الصامت.

---

(44) سيد محمد غنيم: سيكولوجية الشخصية ، محدداتها، قياسها، نظرياتها، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1985، ص 274.

(45)Stouger, R, Bosic psicology : perceptuel homestutic, opportun, new yourk, U.S.A, Mc Giran Hill, 1974, p224

(46(op. cit Guil Ford,. p65

- السمة مفهوم مجرد: لا نلاحظها بطريقة مباشرة بل نلاحظ مؤشرات وأفعال تـدل عليها.

- السمة تتصف بالعمومية: فهي تلخص قطاعا كبيرا من السلوك فإذا قلنا شخص مـا اجتماعي فإننا لخصنا سلوك كبير منه في هذه الكلمة كمقابلة الناس، زيارتهم، التعـاون معهم...

- السمة ذات دوام نسبي: على خلاف الحلة التي تكون مؤقتة سريعة الزوال.

- السمات مرتبطة: مع بعضها البعض.

معايير تحديد السمات:

هناك صعوبة في تحديد السمات لأننا لا نلاحظها بصفة مباشرة لذلك نتوقع وجود أخطاء في تحديدها إلاّ أن (ألبورت) وضع ثمانيـة (08) معـايير لتحديـد السـمات وهي:[47]

1/ أن السمة أكثر من وجود اسمي (على أنها عادات على مستوى أكثر تعقيدا).

2/ أن السمة أكثر عمومية من العادة (عاداتان أو أكثر تنظيمات لتكوين سمة)

3/ السمة دينامية(تقوم بدور دافعي في السلوك)

4/ السمة يمكن أن تحدد تجريبيا أو إحصائيا (ملاحظة استجابات الفرد المتكررة فـي المواقف المختلفة.)

5/ السمات مرتبطة مع بعضها البعض.

6/ سمة الشخصية إذا نظرنا إليها سيكولوجيا قد لا يكون لها دلالة.

7/ الأفعال والعادات التي تتعارض مع سمة ما هذا ليس دليلا على عدم وجود السمة.

8/ السمة يمكن النظر إليها على ضوء الشخصية التـي تحتويهـا أو علـى ضـوء توزيعها بالنسبة للمجموع العام من الناس.[48]

- النظرية السلوكية: بدأت المدرسة السلوكية مسيرتها ابتـداء مـن تجـارب العـالم الروسي ايفان بافلوف 1936.

---

[47] سيد محمد غنيم: مرجع سابق،ص 831.

[48] سيد محمد غنيم: مرجع سابق، ص 832.

اعتمدت على المنهج التجريبي في دراسة الشخصية والسلوك الإنساني، لأن السلوك في نظريتهم هو استجابة لمثيرات ،فإن تبتسم لشخص ما (ميثر) يبتسم لك (الاستجابة) وإذا أتاك ضيف قابلته بارتياح يرتاح منك والعكس.

الشخصية في النظرية السلوكية عبارة عن أساليب سلوكية متعلمة (مكتسبة) ثابتة نسبيا تميز الفرد عن أساليب غيره، أي ليست سلوكيات عارضة، فإذا شاهدنا شخص منفعل مرة واحدة فلا يمكن أن نصف هذا الشخص أنه منفعل ولكن إذا تكرر ذلك مرات عديدة حينها يكون السلوك ثابتا ويمثل جانبا من الشخصية.

كل سلوك ثابت نسبيا هو نتيجة تعلم من البيئة وبما أن الشخصية مجموعة من السلوكيات المتعلقة، فإن التركيز في هذه النظرية على شروط التعلم.

شروط التعلم: للتعلم شروط لا تحدث إلاّ به ونذكر منها باختصار: [49]

1- الدافع: هو طاقة تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو هدف معين يشبع نقص في حاجة ما تسبب له توترا لا ينتهي إلاّ بإشباع هذه الحاجة. وهو من أبرز ما قدمته هذه النظرية فلا سلوك بلا دافع ومثل على الدافع دافع الجوع، دافع العطش، دافع الجنس.

2- التعزيز: هو مفهوم يقوي السلوك لدى السلوكين ويدعم العلاقة والارتباط بين المثير والاستجابة ويمثل المكافأة والعقاب والتعزيز نوعان ايجابي وسلبي: فالايجابي مثل إجابة طالب على سؤال الأستاذ إجابة صحيحة وقاله له الأستاذ هذه الإجابة ممتازة تستحق عليها درجات ؛ هنا تحصل الطالب على تعزيز ايجابي.

أما إذا وبخه أحرجه الأستاذ تحصل الطالب على تعزيز سلبي، هذا سيؤدي به إلى الخوف وعدم المشاركة في الحصص القادمة على عكس الذي تحصل على تعزيز ايجابي سيؤدي به إلى المشاركة في الحصص القادمة. [50]

3- الانطفاء: لا يكون نهائي مثال الأول الطالب الذي أجاب إجابة صحيحة فلا يشكره الأستاذ ويحصل ذلك مرات ومرات عديدة فتنطفئ رغبته في الإجابة على أسئلة الأستاذ، أو أن يحفظ شخص أرقام هاتف فينسى الأرقام الأولى.

---

(49) مصطفى ناصف: نظريات التعلم، عالم المعرفة، الكويت، 1990،ص 106.

(50) توما جورج خولي: الشخصية مقوماتها، سلوكها، وعلاقاتها بالتعلم، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1996، ص 146.

4- العادة: هي سلوكات متعلمة بسيطة مثل قيادة السيارة يكون الشـخص متـوترا عندما يقود السيارة لأول مرة ولكن يألفها ويتعود عليها فيصبح سلوكا عاديا بسيطا.

5- التعميم: هو حدوث نفس الاستجابة لمثيرات متشابهة كأن ينادي طفل لما يـرى أمه " ماما" وينادي امرأة أخرى لمايراها " ماما : .

6- التمييز: هو التفريق بين المثيرات الحقيقية والمثيرات المشابهة له، مثلا عنـدما يكبر الطفل لا ينادي أي امرأة " ماما "

7- التعلم ومحوه وإعادته: كأن نتعلم أشياء ثم نمحيها ونعيد تعلمها مرة أخرى من جديد.

حسب النظرية فإن الشخصية تتميز بالديناميكية فهي تفاعل مستمر مع البيئة[51]

- نظرية المجال: تأثرت هذه النظرية بالنظرية الجشتالتية وثـارت علـى النظريـات السلوكية وطرح كارت ليفين (Levin) 1927 من خلال نظرية المجـال 1935 الـذي يؤمن بالتفاعل بين الإنسان والمجال الذي يتواجد فيه، وتتركز هذه النظرية على عـدة مفاهيم:
- الشخص.
- المجال
- الوقائع
- المناطق
- الحدث
- الواقع.

وطرح ليفين من خلال نظريته مفاهيم جديدة تعد مكونـات للشخصـية إذ أدخـل مفاهيم عن الوسط والموقف من حول الفرد فقدم ما يسمى بحيز الحياة (Life Space) الذي يعبر عن حاجات الفرد والإمكانات الفعلية للموقف كما يدركها الفـرد وقـدم مـا يسمى بالتكافؤات (Valeuce) التي تحدد الجوانب المرغوبة أو غير المرغوبة لحيـز

---

(51) مصطفى ناصف: نظريات العلم، مرجع سابق، ص 107.

الحياة، كذلك قدم مفهوم المتجهات (Vectors) التي تشـير إلـى اتجاهـات الجـذب والحواجز العائقة أمام الهدف. (52)

نظرية التحليل النفسي: يعتبر فرويد من مؤسسي هذه المدرسة وتبعه الكثير من العلماء مثل أدلر ويونج ومؤسسي مدارس التحليل النفسي الجديدة مثل فروهم وهورناي وأهـم فروض هذه النظرية: (53)

1- يد أهمية اللاشعور في تكوين الشخصية وتكاملها وتصدعها، وفي تفسير الظـواهر النفسية الشاذة والسوية على السواء.

لقد ظل علم النفس مدة طويلة هو علم الشعور ومنهج دراسته إلا أن جاء فرويـد أي أكد أن اللاشعور أكثر أثرا في تحريك أفكار الفرد ومشاعره وأفعاله.

والسبب في افتراض فرويد وجود اللاشعور في الشخصية أن الحالات المرضـية التي قام بعلاجها لا يمكن تفسير الاضطراب النفسي فيها تفسيرا مقنعا الأ على أسـاس أن هناك عقلا باطنا يسير خلفه استعدادات نفسية يدركها الفـرد ولا يعـرف صـلتها بسلوكه ولا يستطيع شعوريا الإقلاع عنها.

2- مرحلة الطفولة المبكرة (06) سنوات من العمر، بما فيها الرضاعة بالغة الأثـر في تشكيل شخصية الفرد وان تصدع شخصيته ترجع غالبا إلى صراعات لا شعورية تكونت في عهد الطفولة المبكرة.

ومن الأدلة على ذلك تلك الحالات الكثيرة التي عالجها فرويد بواسطة التحليـل النفسي سنسوق على سبيل المثال الحالة التالية:

" أن شابا أدخل للمستشفى لعلاج عينه فتبين أن العينين فقـدتا القـدرة علـى الإبصار عقب حادث تصادم وقع له وهو يقود سـيارته فـي طريقـه إلـى أحـدى المستشفيات لزيارة زوجته التي وضعت مولودا حديثا، وفي الواقع الشخص لم يتعرض إلاّ لخدوش بسيطة خلال هذا الحادث. ودل الكشف الطبي على سلامة العينين وقد أحيل الشاب إلى قسم الطب النفسي، وقد تبين أن الشاب هو الطفل الوحيد لأب نحيل البـدن ضعيف الشخصية، ميال الاعتماد على الغير وكانت أمه على العكس من والده وكانـت

(52) نبيل سفيان: مرجع سابق، ص 102.
(53) محمود محمد زيتني: سيكولوجية الشخصية بين النظرية والتطبيق، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1974 ص118.

قوية الشخصية مستقلة الرأي، فنشأ الشاب مثل آبيه يحب الطبيعة المسالمة ، وفي نفس الوقت يحب السيطرة والاستقلال والاعتماد على النفس مثل أمه.

ولكون هذان الدافعان متعارضان لا يمكن إشباعهما في وقت واحد، كبت هذا الصراع الخفي كبتا عنيفا في اللاشعور. وعندما كبر الشاب استقل عن أسرته وأعرض عن الزواج ولكن استقر به المطاف أن تزوج من فتاة قوية الشخصية مثل أمه، فكان يستشيرها ويعتمد عليها في حل مشاكله الخاصة.وكان يسبب له ذلك الكثير من الضيق ولكنه لم يستطع التخلص من ذلك الأمر.

فكان الشاب مدفوع برغبة شديدة في الاعتماد على زوجته كما كان يعتمد على أمه في الوقت الماضي يشعر برغبته في الاستقلال فكان يعيش صراع خفي لا شعوري.

وسبب له هذا الصراع النية في الانفصال عن زوجته لذلك كان يعمل المستحيل لمنعها من الإنجاب ولكن رفضت ذلك لأنه يدرك أن الإنجاب يربطه بها إلى الأبد، ولما أنجبت أجبر بذلك فأحس بقلق واضطرابات واستقل سيارته إلى المستشفى فحدث له الحادث.

ولما بدا العلاج النفسي كان أول خاطر يمر بذهنه هو انه يحس أنه أعمى وبالتالي تطلق منه زوجته ولا تستمر في العيش معه، وهكذا فإن الخبرات الخاصة أثناء الطفولة كانت قوية التأثير في تشكيل شخصيته وهو راشد."

3- تتكون الشخصية من ثلاث قوى نشطة تتفاعل بين هذه القوى ويكون سلوك الفرد هو المحصلة النهائية للصراع بين هذه القوى الثلاث " الهو" ; " الأنا" ; " الأنا الأعلى ".

1) الهو:

وهو النفس البدائية هو أقدم قسم من أقسام الشخصية ويحوي ما هو موجود منذ الولادة وما هو موروث، وما هو ثابت في تركيب الجسم ويحوي الغرائز[54]. وهو الجانب اللاشعوري من الشخصية بينه وبين العالم الخارجي علاقة ، فهو يطلب إشباع الغرائز بغض النظر عن الظروف والمكان والزمان فهو يسير بمبدأ اللذة.

---

(54) محمود محم زنيتي: المرجع السابق، ص 120.

2) الأنا النفس التوفيقية:

تحت تأثير العالم الخارجي ينمو جزء من الهو نموا خاصا، فمن جهاز استقبال المنبهات الخارجية فينشأ جهازالذات أوالنفس التوفيقية التي تعمل كوسيط بين الهو والوسط الخارجي، اي أداة ووسيلة للتكيف بين مطالب الهو والظروف الخارجية، أي جهاز له عينان عين تطل على الغرائز ومتطلباتها خاصة الجنسية منها، وعين تطل على العالم الخارجي ثم العمل على التوفيق بين المطلبين في آن واحد، ويعمل هذا الجهاز على المستوى الشعوري وينطبق عليه قانون الواقع أي ما هو حقيقي وكائن.

والأنا هو مركز الشعور والإدراك والحكم والتعبير في العواقب والإشراف على الحركة الإرادية، ومهمته حفظ النفس عن طريق إدراك الحوادث الخارجية الخطيرة، فيعطي إشارة مواجهة الحرب أو الهروب.

ويقوم الأنا بضبط الهو وتوجيهه عن طريق ضبط الدوافع أو تأجيل اشباعها حتى تتوفر الشروط اللازمة.

وبذلك يمنع الأنا الهو من السيطرة على الشخصية وبالتالي يمنع الفرد من احتقار المجتمع له.

ومن أهم خصائص الأنا هو التحكم الانفعالي وكبح جماع الشهوات وذلك نجد أن من أهم مقومات الأنا السليمة التي يتمتع صاحبها بالشخصية المتكاملة والصحة النفسية العالية هي:

1- الإرادة، 2- النضج الانفعالي، 3 -البناء الخلقي غير متزمت
وبمعنى آخر يقود الفرد منذ طفولته المبكرة بضبط النفس. (55)

والثقة العالية بالنفس، إذا يتعود الطفل منذ الصغر على ذلك نشأ الأنا الطفولي وهو أضعف من يوفق في ذلك وبالتالي تتصدع الشخصية وتتفكك .

3) الأنا الأعلى (النفس المثالية):

هو الجهاز الثالث من اجهزة الشخصية وهو ذلك الجهاز الاخلاقي القضائي في الشخصية الذي يعاقب ويكافئ ، يكافيء بالسرور وراحة الضمير والطمأنينة ويعاقب بالذنب ووخز الضمير ويعمل من خلف الستار أي في اللاشعور مثل الهو، ويعتبر الأنا

(55) محمد محمود الزنيتي: مرجع سابق، ص 123.

الأعلى الراقب النفسي اللاشعوري أو السلطة الداخلية أو القانون الأخلاقي الذي يـدفع الفرد إلى عمل المثالي ويكفه عن المحضور فهو السلطة التشريعية التنفيذية القضـائية في نفس الوقت.

وتقع هذه العقوبات والكفاءات على الأنا لأنه سلطة التي تسمح بوقوع الأفعـال أو منعها، ويعاقب الأنا الأعلى الأنا بمجرد التفكير في شيء منافي للأخلاق والدليل علـى ذلك كم من شخص يحيا حياة فاضلة ولكنه يعاني من وخز الضمير لأنـه بمجـرد أن يفكر في أعمال سيئة يعاقبه الأنا الأعلى على ذلك. [56]

يتألف الأنا الأعلى من جهازين فرعيين هما:

- الأنا المثالي Egoedeal
- الضمير اللاشعوريConscience

" والأنا المثالي يطابق تصورات الطفل بصدد ما يعتبره والده حيـزا أخلاقيـا ; أمـا الضمير فهو يطابق تصورات الطفل بصدد ما يعتبره والده سيء أخلاقيا "[57]

فمثلا إذا كوفئ الطفل لأنه يواظب على النظافة والنظام فإن النظافة تصبح مـثلا أعلى من المثل العليا وإذا عوقب على القذارة فإنها تصبح سلوكا سـيئا لديـه فيشـعر بالذنب إذا كان قذرا.

فهكذا ينشأ الأنا الأعلى مع الأنا في التنشئة الاجتماعية مع الأسرة .

الغرض الرابع لهذه النظرية يؤكد أثر الغرائز خاصة الغريزة الجنسية وغريزة العدول في تكوين الشخصية، وإحداث الانحرافات النفسية.

نظرية التحليل العاملي في تفسير الشخصية:

التحليل العاملي هو أسلوب إحصائي يهدف إلى معرفة أنواع السلوك التي تترابط مع غيرها، وعن طريق هذا المنهج أمكن من تحديد العوامل المسؤولة على السـلوك، وأمكن تجميع هذه العوامل، وبذلك بدلا من تشبعها أصبحت محدودة نسبيا، وعليه فـإن تطبيق هذا المنهج يؤدي إلى البساطة بدلا من التعدد.

(56) محمد محمود الزنيتي: مفس المرجع، ص 136.
(57) محمد محمود الزنيتي: نفس المرجع، ص 138.

ومن بين الدراسات التي اعتمدت على التحليل العاملي دراسة " كاتـل " (1957) حيث طبق عددا كبيرا من الاختبارات ولاحظ سلوك الناس في مواقف عملية وانتهـى إلى تحديد (15) سمة ثنائية.

حيث لاحظ أن كل سمة عامة يندرج تحتها طائفة من السمات الجزئيـة الفرعيـة التي تترابط وإياها. [58]

ومن هذه العوامل مايلي:

البيكولوثيا.....ضد.....الاسكيزوميا.

وتتضمن صفات مثل:		وتتمثل صفات مثل:
اجتماعي....	ضد	....مغلق اجتماعيا
مكيف....	ضد	....غير متكيف
دافئ القلب...	ضد	.... بارد أو غير مبالي
صريح وواضح....	ضد	....كتوم
انفعالي...	ضد	....متحفظ
يثق في الناس...	ضد	....شكاك
مندفع.....	ضد	....حساس
كريم....	ضد	... بخيل
متعاون....	ضد	....عدواني
خاضع للمديع....	ضد	....غير شخصي.
فكاهي....	ضد	.... جاف

وهذه السمات محددة على أساس هذا المنهج الإحصائي ونتيجة تحليل كثير مـن الاختبارات والمقاييس التي يعتبرها كاتل Catell مؤيد لوصـف كريتشـمير لحـالات الجنون الدوري ولحالات الخصام.

ويعتبر كاتل أن هناك 14 سمة متميزة في الشخصية يمكن قياسها بدقة ومن هـذه السمات: السيطرة يقابلها الخضوع ، ثاقب الفكر، ويقابلها الشخص الساذج.

ولقد حاولت نظرية التحليل العاملي التعليل من المتغيرات الموجودة فـي نظريـة السمات، وتجميعها في وحدات تظم كل وحدة مجموعة من السمات التي تتـرابط فيمـا

(58) محمد محمود زنيتي :نفس المرجع السابق، ص 135.

بينها ارتباطا عاليا، وتشبه نظرية التحليل العاملي نظرية الأنماط في الهدف ولكن تختلف عنها من حيث الوسيلة فنظرية الأنماط تعتمد على ذاتية الباحث بينما تستند التحليل العاملي على الوسائل الإحصائية والقياسية.

ولقد نشأ التحليل العاملي من محاولة تفسير الارتباطات التي تكشف بين نتائج اختبارات الذكاء المختلفة ثم تخطي ذلك إلى سائر الحالات الأخرى ومنها مجال الشخصية، يهتم التحليل العاملي بتطبيق عدد من الاختبارات ثم تستخرج معاملات الارتباط بين مختلف نتائج هذا الاختبار، ثم يجرى التحليل على مصفوفة الارتباط، وهو عبارة عن جدول موضح فيه الارتباطات الموجودة بين هذه الاختبارات المستخدمة.

وفي حالة وجود ارتباط مرتفع بين مجموعة من النتائج يفترض عامل عام هو سبب هذا لارتباط.

ويرجع سيبرمان إلى القول إلى قول أن القدرات الإنسانية ترجع إلى عامل عام واحد يوجد بمقدار معين في كل قدرة من القدرات، كما ترجع تلك القدرات بدورها إلى كبير من العوامل النوعية الضيقة المجال. (59)

الشخصية والتعلم:

التعلم عملية أساسية في حياة الإنسان حيث قيل أن الانسان يتعلم من بيئته أمورا كثيرة، وبعملية التعلم ينمي الإنسان كثيرا من الأنماط السلوكية وكل مظاهر النشاط البشري تعتبر عملية التعلم وراءها.(60)

فالإنسان يتعلم كيف يمسك الأشياء وكي يميز بينها ويتعلم كيف يمشي والتعامل إذا التعلم ركن أساسي من أركان حياته واستمرار يته

« التعلم هو عملية نمو في مختلف وظائف الكائن الحي، فهو يبدأ منذ اللحظة التي يولد فيها الكائن الحي، ويرتبط ارتباطا وثيقا بالتغير في التنظيم المعرفي »(61)

(59) محمد محمود الزنيتي :نفس المرجع السابق، ص 138.
(60) عاقل فاخر: علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط4، 1988، ص 144.
(61) غالب مصطفى: في سبيل موسوعة نفسية، دار الهلال ، بيروت، لبنان، 1978، ص 105.

فنحن نتعلم الحساب واللغات والمعلومات مثلا عبر عملية التعلم، وبهـذا يكـون التعلم تغييرا في التنظيم المعرفي من حيث انه يزود الفرد بـالخبرات المختلفـة التـي تساعده على صقل قدراته وتنميتها وتوجيهها في مسارها الصحيح.

مرتكزات التعلم الصحيحة:

بما أن التعلم مرتبط بعاملين اثنين هما السمات الموروثة ومقتضيات البيئة التـي يعيش بها، اذا لابد لتعلم أن يرتكز على أسس معينة ضمن شروط معينة ليحقق الهدف المنشود.

فلو سألنا أنفسنا هذه الأسئلة:

- لماذا لا نعلم الطفل العلوم والرياضيات في مرحلة الروضة؟
- لماذا لا يمشي الطفل حتى يحبو ولا يمشي في شهره الثالث؟

حين نجيب على هذه السئلة لا بد أن نتحدث عن مرتكزات التعلم وهي كالتالي:

1- النضج: المقصود به الوصول إلى مرحلة النمو الصحيح والمقصود به كـل التغيرات الداخلية التي تساهم في الاتزان الكلي للإنسان وسببه عضـوي، فسـيولوجي وعصبي، ويقول أحمد زكي في هذا المجال: « يقصد بالنضج التغيرات الداخليـة فـي الكائن الحي أو الفرد التي ترجع إلى تكوينه الفسيولوجي والعضوي، وخاصة الجهـاز العصبي ؛ فالتغيرات التي ترجع إلى النضج هي تغيرات سابقة على الخبرة والتعلم و هي نتيجة التكوين الداخلي للفرد ولا تلعب البيئة دورا فيها »(62)

أما الثاني نقصد به اكتمال نمو وظائف العقل حتى يتمكن من ادراك المواقف الخارجية.

2- الدوافع: نعني بها الطاقات الموجودة داخل الانسان التي تحمله علـى القيـام بسلوك معين بحيث يتمكن بالتكيف مع البيئة، ليحقق بعدها أهدافا معينة.

فالتعلم يحدث أثناء النشاط وينشأ النشاط من خلال موقف سـيكولوجي معـين للكـائن الحي، وهو يهدف إلى إزالة التوتر الذي يحس به أثناء الممارسة، وهـذا يـدل علـى وجود الدوافع الذي هو المحرض للممارسة بلا دافع لا تؤثر وبـلا تـوتر لانشـاط والتعلم مرتبط بالنشاط الذي هو ممارسة في موقف محدد.

وتتمثل وظيفة الدافع في ثلاث عناصر هي:

(62) زكي احمد: نظريات التعلم دار المعرفة ، القاهرة ،مصر ، 1989 ،ص 327.

أ- تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الكائن الحي التي تثير نشاط معينا.

ب- تجعل الفرد يستجيب لموقف ما ويهمل المواقف الأخرى.

ج- توجه السلوك وجهة معينة.

3- الممارسة: تعد الممارسة شرط أساسي في التعلم ولا يحدث التعلم دونها.

المعوقات الفكرية للشخصية السوية:

من الصعب الحكم على احد أن الشخصية سوية أو غير ذلك لمعرفة هذا نجيب على الاسئلة التالية:

- هل نحن حقا أسوياء؟
- هل نحن رضوان على ما نحن عليه من سوية؟
- هل سويتنا جزئية ; تجاوزية؟

إن ما يختلج في نفوس البشر وعقولهم من أفكار هي التي تقود المرء إلى السوية، لذلك لا بد من تغيير أفكارنا وتلقيحها. (63)

نقد نظريات الشخصية :

نقد نظرية الأنماط:

1- عندما نضع فردا في نمط ما فإننا نفترض أن جميع الصفات المكونة لهذا النمط تنطبق عليه، على حين أن بعضها هو فقط الذي يتوفر عليه، وعليه فإننا نصب الأفراد في قوالب جامدة، ونتجاهل ما يوجد بينهم من فوارق فردية في كم ما يملكون من هذه السمة.

2- فكرة الأنماط فكرة معممة، حيث أنها لا تنطبق إلاّ على فئة معينة من الناس، ولكننا نطلقها على الجميع، هناك قلة بسيطة هي المنطوية، وقلة منبسطة على حين هناك أغلبية هي متوسطة معتدلة.

3- تنظر فكرة الأنماط إلى ناحية واحدة من نواحي الشخصية وتهمل ما عداها من عناصر.

(63) طيبة أحمد إبراهيم: المعوقات الفكرية للشخصية السوية، مؤسسة دار التعاون للطبع والنشر، القاهرة، مصر، 2004، ص 88.

ولكن أنماط كريتشمير تعتبر أكثر حداثة واقعية التي ترتكز على بنية أجسـام النـاس لوضع أنماطهم. (64)

تقويم نظرية السمـات:

بالرغم أن لنظرية السمات بعض المزايا إلاّ أن النقد يوجه إليها. لأنها تعتبر كل سمة من سمات الشخصية بعد من أبعادها التي يمكن قياسها قياسا دقيقات، ولكن مـع ذلك فإن الدرجات التي يمكن الحصول عليها من تطبيق عدد كبير من الاختبـارات لا تساعدنا في وصف شخصية الفرد ومعرفتها، وذلك لأن معرفة مقدار ما يملكه الفـرد من سمة ما لا يوضح كيف تتفاعل هذه السمات مع بعضها البعض،

نظرية السمات لا توضح لنا ديناملكية الشخصية وتكاملها وانسجام عناصرها. (65)

نقد نظرية التحليل النفسي لفرويد:

يمكن نقد هذه النظرية في عدة نواحي منها ما يتعلق بالمنهج المستخدم ومنها مـا يتعلق بطبيعة العينة التي اعتمد عليها فرويد في بناء نظريته:

1- كانت العينة التي استخدمها فرويد محدودة جدا إذ تتمثل في عدد من مرضـاه الأمر الذي يحول دون تعميم الناتج التي توصل إليها وبالخاصة كانت العينة من النساء اللاتي كن يعانين من الهستيريا في فيينا (النمسا) وما يستمد من المرض والشـواذ لا ينطبق على الأسوياء.

2- اعتمد على منهج دراسة الحالة الإكلينيكية ؛ وخاصـة أنـه يسـجل جلسـاته وتفسيراتها إلاّ بعد مدة طويلة من حصولها ؛ لذاك تكون هذه التسجيلات غير دقيقة.

3- معظم المفاهيم التي استعملها فرويد لا يمكن إخضـاعها للملاحظـة العلميـة الدقيقة، كالغريزة ؛ والحيل الدفاعية....

4- نظرية فرويد لا تستطيع التنبؤ بنمو شخص ما، بل تستطيع أن تصـف شـيئا بعدما أن يكون هذا الشيء فتحدث فعلا.

(64) عبد الرحمان محمد عويسي: سيكولوجية الشخصية ، منشأة المعارف ، الإسكندرية، مصر، 2004، ص 15.

(65) عبد الرحمان محمد عويس :نفس المرجع،ص 122.

وكما ارتكزت النظرية على الأسس البيولوجية في نمو الشخصية كان فرويـد يصـير على أن هدف كل سلوك هو إشباع الحاجات البيولوجية، هذا الغرض الأخير لم يقبلـه حتى أصحاب نظرية التحليل النفسي الأخريين مثل: ايدلر، كارل يونج، داريكسون[66]

(66) عبد الرحمان محمد عويس: نفس المرجع السابق،ص 130.

الفصل الثاني

الكفاءة التربوية التعليمية

الكفـــاءة:

يعد الأستاذ بصفة عامة وأستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة خاصـة مفتـاح النجاح لأي منهج تربوي ،فهو المسؤول عن تحقيـق الأهـداف التربويـة والأهـداف الخاصة بمادته، ولكي يقوم بدوره بفاعلية وبصفة جيدة لا بد أن يتوفر على قـدر مـن الكفاءات والقدرات، حيث أن مهمة التدريس لم تعد تقتصـر علـى تزويـد الطـلاب بالمعلومات والحقائق بل تتعداها حتى أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب النمو الشخصي.

فلا بد أن نلاحظ إذا أردنا أن نحقق هذه الأهداف أن نهتم بكفاءات الأستاذ فنحاول أن نطورها لديه، وذلك بتصميم برامج لتطوير هذه الكفايات للوصول إلـى أسـاتذة ذوي كفاءة عالية لكي يتحقق لنا ما نصبوا إليه من أهداف. (67).

لأن الكفاءة هي مقياس يقاس به نجاح الأستاذ وقدرته علـى أداء مهامـه ودوره كعنصر أساسي في العملية التعليمية فهي تمنحه القدرة في جعل الدرس أكثـر حيويـة وتقبلا لدى التلميذ وتحقق الأهداف التربوية الشاملة.

مفهوم الكفاءة:

ارتبط مفهوم الكفاءة بعالم الشغل، والتشغيل وتسيير الموارد البشرية ولكن نلاحظ اليوم هذا المفهوم اتسع ليشمل كافة المستخدمين ليس فقط في المقاولات بل حتـى فـي مجال التدريس (الأساتذة)

أي تحول هذا المفهوم إلى أداء لتنظيم المناهج والممارسات التربوية في الفعـل البيداغوجي التربوي بصفة عامة.

في الحقيقة نجد أن نفس المبررات التي تم الاعتماد عليها في إدخال الكفاءات في مجال المهن والتمهين يمكن الاعتماد عليها في مجال التـدريس خاصـة وان أسـاليب التدريس القديمة أصبحت عاجزة في حل الكثير من المشاكل التربوية العالقة.

فإذا كان المختصون يؤكدون على ضـرورة تـوافر مجموعـة مـن السـمات والخصائص عند الموظفين نجد أن هذه الخصائص لها أهمية كبيرة في مجال التدريس بصفة عامة وتدريس التربية البدنية بصف خاصة.

---

(67) معاجيني أسامة: الكفايات التدريبية التعليمية للمعلمين، المجلة التربوية، البحرين، 153- 204 ، ص 49.

بعد الاعتراف بفعل البيداغوجي كنشاط مهني متميز يقود بالضرورة إلى مستوى آخر من التفكير في موضوع إعداد الأساتذة والمدرسين وهو مستوى الجـودة ومـدى التمكين من الكفاءات التي تسمح بإنجاز هذا الفعل بأحسن صورة ممكنة.[68]

تعريف الكفاءة:

أ- لغة: يعني مصطلح « الكفاءة » : الجدارة، أهلية، دراية، معرفة عميقة[69]

- الكفاءة المماثلة في القوة والشرف ومنه الكفاءة في اختيار الزوج والزوجـة وهـو أن يكون الرجل مماثلا للزوجة في جوانب القوة، الشرف، المال، الجمال،...
- الكفاءة في العمل : القدرة عليه وحسن تعريفه وإتقانه أي العمل.

ب- اصطلاحا:

هناك عدة تعاريف للكفاءة بصفة عامة والكفاءة التربوية بصفة خاصة.

1) الكفاءة: عبارة عن مكتسب شامل يدمج قـدرات فكريـة ومهـارات حركيـة ومعلومات ثقافية واجتماعية يمكن للمجتمع في حل وضعيات وإشكاليات فـي الحيـاة اليومية.

2) الكفاءة: عبارة عن سيرورة معقدة لاكتساب معارف تصويرية وأدائية يسـتخدم من خلالها قدرات سياق خاص.

3) الكفاءة: هي جملة منظمة وشاملة لمعارف ومهارات تسـمح بـالتعرف علـى وضعية، إشكالية من بين مجموعة من الوضعيات والتمكن من حلها بفاعلية واقتدار.[70]

4) الكفاءة: هي معرفة اندماجية مبنية على تسخير مجموعة الإمكانات (معـارف، مهارات، تفكير، واستعدادات...) وتحويلها في سياق معين وذلـك لمواجهـة مختلـف المشاكل المصادفة أو تحقيق انجاز ما.

5) الكفاءة: مجموعة من المعارف وسلوكات اجتماعية ومهارات ¡ حس، حركيـة، تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة أو نشاط بشكل فعال [71]

---

(68) محمد الدريج: كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها من اجل تأسيس علمي لنموذج الإشراف بالكفايات، الرباط، المغرب، ص 1.

(69) سهيل إدريس: المنهل قاموس عربي فرنسي، دار الأدب، بيروت، لبنان، دون سنة، ص 176.

(70) محمد صالح حثروني: المدخل إلى تدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2008، ص42-43.

((71)) محمد صالح حثروني: نفس المرجع، ص 43.

6) تعريف عطاء ا أحمد: الكفاءة مجموعة من المعارف والقدرات الدائمـة مـن المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف وخبرات مرتبطة فيما بينها في مجـال ما.(72)

7) تعريف حاجي فريد: الكفاءة تعني التصرف إزاء وضعية، مشكلة بفعالية استنادا إلى قدرات مكتسبة من معارف ومهارات وخبرات متراكمة . (73)

8) الكفاءة: عبارة عن مجموعة شاملة من المعارف (Savoir) وكيفية التعامل مـع المعرفة(Savoir foire) من خلال القيام بسـلوكات مثاليـة(Londuite type) التـي نستطيع جعلها في خدمة التعليمات الجديدة.

9) تعرف بيارجيلي: الكفاءة هي نظام للمعارف والمفـاهيم ; سـيرورات منظمـة وعلمية تسمح بالتعرف على وضعية مشكلة وحلها بفاعلية. (74)

وبهذا الصدد اعتبر جيرار سالكون الكفاءة بمثابة: (75)

- صفة عامة للشخص.
- إدماج عام للمعارف والمهارات.
- نظام المعارف.
- قدرة على التحويل.
- مجموعة مدمجة من المهارات.
- قدرة على التصرف.

وبصفة عامة يمكن القول أن الأفعال التالية هي التي تدل على معنـى الكفـاءة وهي:

- عملية تجنيد المعارف
- عملية إدماج المعارف.
- عملية تحويل المعرف (76)

(72) عطا الله أحمد: أساليب تدريس في التربية البدنية والرياضية: ديوان المطبوعات الجماعية، الجزائر، 2006، ص 55.

(73) حاجي فريد: بيداغوجية التدريس بالكفاءة الأبعاد والمتطلبات ، دار الخلدونية، الجزائر، 2005، ص 16.

(74) Gillet.p :construire la formation , paris, France, E,S,F. 1992, p 69

(75) Scollon, G : L’evalution des appreutissoge dans un approcto pour compétouces, Braxelles, du Boeck univérsiti, 2004, p104.

تعريف الكفاءات التربوية: « هي امتلاك المعلم أو المشرف التربـوي المعرفـة العامة أو المهارات اللازمة للتدريس ومدى إتقانه لها » [77]

تعريف2: « الكفاءة التربوية هي مجمل سلوك المعلم، الـذي يتضـمن المعـارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدد ينعكس أثره على أدائه، ويظهـر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض » [78]

الكفايات التدريسية:« وهي جميع المعارف والمهارات والقدرات التـي يحتاجهـا الأستاذ في مراحل التعليم لتحقيق الأهداف التربوية المسطرة » [79]

العلاقة بين مفاهيم : الكفاءة ، المهارة، الأداء:

أ- العلاقة بيت الكفاءة والمهارة:

عند إجراء مقارنة على مفهومي الكفاءة والمهارة يتضح لنا مايلي:

1- نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.

2- تتطلب المهارة السرعة الدقيقة والتكييف ومستوى التمكن وفق معايير للوصـول إلى الهدف ; في حين تتطلب الكفاية أقل تكاليف من حيث الجهد والوقـت والنفقـات ولكن ليس بمستوى أداء المهارة.

3- إذا تحقق المهارة في انجاز أو أداء شيء ما هي تعني تحقق الكفاية له.

4- إذا تحققت الكفاية لشيء ما هذا لا يعني تحقق المهارة له

5- ترتبط الكفاية بالكثير من العمال التنظيمية والفنية والإدارية فـي حـين تتركـز المهارة في أداء عمليات حركية حسية.

ب- العلاقة بين الكفاءة والأداء:

---

(76) لبيض عبد الحميد: مجلة العلوم الإنسانية، 2008، المجلد أ، ص ص49–65. تقويم الكفاءة: مفهوم جديد في التدريس، ص 53.

(77) الهرمة محمد سالم: برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالجماهيرية الليبية، رسالة دكتوراه، 1996، ص 41.

(78) الفرا فاروق حمدي: تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات النفسية ، مؤسسة التقدم العلمي، الكويت، الكويت، 1989، ص 71.

(79) البابطين عبد العزيز: الكفايات التعليمة اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه، الرياض، السعودية، مجلة جامعة الملك سعود، 7 العلوم التربوية والإسلامية(2)، ص 201، 248.

إن الأداء لكي يكون ذا اثر فعال لا بد أن يتصف بكفاءة عالية وأن الكفاءة ترتبط بالمقدرة على العمل بمستوى معين من الأداء كما ترتبط بسلوك أدائي يتصف بدرجة من القبول بمقتضيات الأستاذ من الموقف التعليمي/ التعلمي.

الكفاءة تتضمن مكونات محددة وهي: المعارف، المهارات والاتجاهات تتفاعل مع بعضها البعض في أداء الموقف التعليمي للمعلم، بينما يقتصر مفهوم المهارة على المظهر الخارجي للكفاءة المتعلق بسرعة الأداء والإتقان. (80)

ويمكن التفريق بين الكفاءة والمهارة بمايلي: الكفاءة هي المهارة العلمية مضاف إليها المعارف، والمعلومات النظرية وأيضا القيم الاتجاهات الوجدانية أما الكفاءة فتشير إلى المستوى الذي سيصله الأستاذ في أدائه. (81)

خصائص الكفاءات:

من خلال التعاريف السابقة نجد أن الكفاءة هي تركيب من قدرات مهارات اتجاهات ، معارف، مهما تمكن الفرد منها وانتظمت في شخصيته إلاّ وأصبح باستطاعته توظيف ما يلزم منها لحل المشكلات التي تصادفه والتكيف مع الوضعيات المعقدة، من هنا يمكن أن نلخص خصائص الكفاءة فيما يلي:

1- الكفاءة الشمولية: أن الكفاءة أشمل من الهدف الإجرائي. أن الكفاءات صياغات ذات طابع توظيفي تتألف من قدرات ومهارات مترابطة فتتميز عن الأهداف السلوكية-الإجرائية، التي تعتمد على تجزئة وتفتيت السلوك الإنساني.

إذ أن كل كفاءة هي وليدة مجموعة من القدرات والمهارات التي تقتضيها التكيف والتصرف تجاه وضعية طارئة خاصة.

التمكن من هذه القدرات يرتبط بوجود مجموعة من المهارات التي تعتبر اللبنة الأساسية في تشكيل القدرة.

2- التركيب: الكفاءة الواحدة يمكن أن تتألف من مجموعة غير متجانسة، من المعارف والمهارات والقدرات العقلية والحسية ولكن ما يجمع هذه العناصر هي فائدتها في حل المشاكل من هنا الطابع الوظيفي الكلي للكفاءة.

---

(80) الفتلاي سهيلة: كفايات التدريس (سلسلة طرائف التدريس)، دار المشرق، عمان، الأردن، 2003، ص 30.

(81) صلاح سمير يونس: تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعلم القرآن الكريم لدى الطالب، كلية التربية ، رسالة دكتوراه، جامعة حلوان، كلية التربية، مكتبة الزهراء، 1996، ص 68.

إن الكفاءة غير منسجمة من حيث العناصر المألفة لها لكنها منسجمة مـن حيـث النتائـج [82]

3- المرونة: ما يميز الكفاءة هو المرونة حيث يستطيع أن يحول مجال اسـتعمالها بسهولة وببساطة، مثلا أستاذ التربية البدنية تكون له كفاءة اسـتعمال وشـرح بعـض التمارين الرياضية الخاصة بتقوية عضلات الظهر يستطيع أن يحول هـذه الكفـاءات بسهولة إلى تطبيق هذه التمارين في مجال آخر مثلا مجال المرض بفتق فقرات العمود الفقري.

4- التكييف: الكفاءة كما سبقنا أن عرفناها بأنها القدرة على حل مشاكل معينة فـي مجال معين وظروف معينة .

إن الكفاءة هي انجاز عمل ما باقتدار و فعالية ; وهو اكتساب الخبرات ومعارف محددة من هذا المنطلق نجد أن الكفاءة تتميز بالتكيف أي تكيف استعمال هذه القـدرات والمهارات في حل مشاكل تصادف الفرد في مواقف تربوية محددة أي يستطيع الفـرد تكييف قدراته ومهاراته حسب الظرف والمكان والزمان والهدف الذي يريد الوصـول إليه.

وترتبط الكفاءة بالقدرة على التصرف السليم والملائم تجاه المحيط الاجتماعي. [83]

5- اللولبية: تتميز الكفاءة أنها مزيج من القدرات والمهارات منهـا اكتسـب فـي الحاضر ومنها ما اكتسب سابقا فهي تتراكم شيئا فشيئا كمعرفة (أوردنا في التعريـف أن الكفاءة هي المعرفة)

إذا الكفاءة تجتمع شيئا فشيئا بشكل تصاعدي من الأسفل إلـى الأعلـى علـى الرغم من أن الكفاءة يمكن أن تشكل محطات نهائية مثلا نقول أن الهدف مـن الـدورة الحالية هو اكتساب أستاذ التربة البدنية القدرة على التصرف في مواقف تربوية محددة، والوصول إلى هذا الهدف لا يعني أن كفاءة الأستاذ في هذا الجانب قـد توقفـت بـل تتطور سواءا في حياته اليومية أو المهنية، أي عندما يتعرض لهذه المواقـف بعضـه

---

(82) لحسن مادي: تكوين المدرسين نحو بدائل لتطوير الكفاءات ، منشورات مجلة التربية، الرباط، المغرب، 2001، ص 49.

(83) عبد الكريم غريب: الكفايات واستراتيجيات واكتسابها، منشورات عالم التربية، النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب،2001، ص 107.

متكررة فإن عامل التجربة يزيد من قدرته في التصرف بالتالي في كفائته في هذا المجال [84]

مميزات الكفاءة:

1- توظيف مجموعة من الموارد:

الكفاءة توظف مجموعة من الموارد منها المعرفة العلمية والفعلية النابعة من التجربة الشخصية والتصورات، والآليات، والقدرات والمهارات هذه الخاصية تشترك مع القدرة. [85]

2- الغاية النهائية: تسخير الموارد لا يتم عرضيا بل يكسب الكفاءة وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف الموارد لانجاز عمل ما، أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو اليومية. [86]

3- الارتباط بمجموعة وضعيات:

لا يمكن فهم الكفاءة وتحديدها إلاّ من خلال وضعيات توظف فيها هذه الكفاءة وبالرغم من إمكانية تحويل الكفاءات التي تنتمي إلى مواد مختلفة ، تبقى الكفاءات متميزة عن بعضها البعض، فإذا إكتسب متعلم كفاءة في حل مسائل في الرياضات هذا لا يعني أبدا أنها صالحة لحل مسائل في الفيزياء إلاّ إذا كانت الوضعية في المجالين السابقين (رياضيات، فيزياء) هي نفس فئة الوضعيات [87] . أو مثلا إذا اكتسب متعلم كفاءة أداء حركات جمباز هذا يعني أن هذه الكفاءة صالحة لأداء حركات الجيدو إلا إذا كانت الوضعيات في الجمباز والجيدو لها قواسم مشتركة.

4- التعلق بالمادة:

في غالب الأحيان لها طابع يتعلق بالمادة أي أنها توظف مهارات، قدرات أغلبها في مادة واحدة، مع العلم أن هناك بعض الكفاءات تتعلق بمجموعة من المواد، أي أن

---

[84] محمد الدريج: من اجل تأسيس علمي للنموذج الإشراف بالكفايات، (كفايات المشرف التربوي) ، الرباط، المغرب،1999 ،ص 7.

[85] محمد البصيص: التدريس العلمي والفني الشفاف، وبمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، 2004، ص 102.

[86] عطا الله أحمد: وآخرون: تدريس ت ب ر في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات ، ديوان المطبوعات الجامعية، 2004، ص 58.

[87] حاجي فريد: مرجع سابق، ص 21.

تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها، كما نجد هناك كفاءات في الحياة مجردة تماما من الانتساب لمادة معينة.

5- قابلة للتقويم:

الكفاءة تقوم أساسا على مقياسين وهما: نوعية العمل المنجز ونوعية النتيجة المتحصل عليها، وهما في التعليم جودة الانجاز ومطابقته للمطلوب. (88)

مركبات الكفاءة:

من خصائص الكفاءة الشمولية أي انها مفهوم شامل إذا ما قارنها بالمفاهيم المجاورة مثل القدرة ن المهارة الأداء كما وضحنا سابقا، وتعد هذه المفاهيم هي في حد ذاتها هي مركبات الكفاءة وسنتطرق بالشرح الموجز لهذه المركبات:

1- القدرة: وهو كل ما يستطيع الفرد (المعلم) أدائه في اللحظة الآنية من اعمال فكرية أو حركية.

مميزاتها:

- القدرات المستعرضة.
- القدرات التطورية.
- القدرات التحويلية.
- غير قابلة للتقويم.

2- الاستعداد: هو قدرة الفرد الكامنة على التعلم بسرعة للوصول إلى مستوى عال وينقسم إلى : الاستعداد اللغوي، العددي، الاستقرائي، الكتابي، الميكانيكي، الفني، التقني.

3- المهارة: هي قدرة مكتسبة وصلت إلى درجة عالية من البراعة والإتقان والتحكم.

4- المحتوى: وهو كل ما يتناوله المعلم من أشياء وتصنف هذه الأشياء فيما يلي:

- المعارف المحصنة
- المعارف الفعلية(المهارات)
- المعارف السلوكية (المواقف) (89)

أنواع الكفاءات:

(88) محمد صالح حثروني: مرجع سابق، ص 45.

(89) يوسف قادري: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، الجزائر، 2004، ص 209.

هناك عدة تقسيمات للكفاءات أو عدة وجهات نظر نذكر منها:

وجهة النظر الأولى: حسب توجيهها يمكن تقسيمها إلى :

1- الكفايات المعرفية:

لا تقتصر على المعلومات والحقائق بل تتعداها إلى امتلاك كفايات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طريق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية [90]

2- كفايات الأداء:

وتشمل هذه الكفايات قدرة الأستاذ أو المعلم على اظهار سلوك واضح في المواقف الصفية التدريبية مثال:

- أن يكون الأستاذ قادرا على استخدام أدوات التقويم.
- أن يضع خطة يومية يحدد فيها أهدافا متنوعة.
- أن يكتب الأهداف في صيغ سلوكية محددة.

هذا النوع من الكفايات تتعلق بأداء المعلم أو الأستاذ لا بمعرفته ومعيار تحقق الكفاية هنا هي القدرة على القيام بالسلوك المطلوب [91]

3- كفايات الانجاز أو كفايات النتائج: أن امتلاك الأستاذ للكفايات المعرفية يعني انه يمتلك المعرفة اللازمة للممارسة دون أن يكون هناك مؤشر واضح على أنه امتلاك القدرة على الانجاز، أما امتلاكه للكفايات الآدائية.

فهذا يعني أنه قادرا على إظهار قدراته في ممارسة مهارات التعليم دون وجود مؤشر واضح على أن الأستاذ قادرا على أن يحقق نتيجة مرغوبة في أداء التلاميذ.

ولذلك يفترض أن الأستاذ صاحب كفاية إذا امتلك القدرة على إحداث التغيرات في سلوك المتعلمين والتلاميذ ، وقد يمتلك الأستاذ جميع المعارف قادرا على أداء مهارات التعلم دون أن يكون فاعلا في إحداث النتائج المتوقعة أو ما يسمى بكفايات النتائج أو الانجاز من أمثلة ذلك مايلي:

- أن يكون الأستاذ قادرا على زيادة سرعة التلاميذ في استيعاب (الكتابة، القراءة) [92]

---

(90) جرادات عزت وآخرون: التدريس الفعال، ط2، المكتبة التربوية المعاصرة، عمان، الاردن، 1985، ص51.

(91) جرادات عزت وآخرون :المرجع نفسه ،ص 52.

(92) حاجي فريد: مرجع سابق، ص 16.

4- الكفايات الوجدانية:

هي نوع من الكفايات المتصلة بالاستعدادات والميول والاتجاهات والقيم الأخلاقية، والمثل العليا وتستخدم مقاييس الاتجاهات لقياس هذا النوع من الكفايات.

5- الكفايات الاستكشافية:

هي الكفايات التي تشمل الأنشطة التي يقوم بها المعلم أو الأستاذ للتعرف على النواحي المتعلقة بعمله. (93)

وجهة النظر الثانية:

وهناك تقسيم آخر يتمثل في:

1- كفاية التطبيق:

ينظر إلى مهمة عرض وتقديم الدرس من أهم المهمات بالنسبة للأستاذ لأنه المحل الحقيقي الذي يتم من خلاله تحقيق الأهداف، وهناك عدة أساليب لعرض الدروس ولكن يمكن وضعها في خط متصل ابتداء من أسلوب الإلقاء انتهاء بأسلوب التعلم الذاتي القائم على استقلالية الطالب أو التلميذ، ويحتاج الأستاذ إلى كفايات خاصة لكي ينجح فيعرض درسه منها كفايات تحديد حاجات الطالب ومعرفة أنماط تعلمهم، وكفايات طرح الأسئلة وتوزيعها بالإضافة إلى كفايات معرفة مجالات الأسئلة ومستوياتها والموقف الملائمة لكل منها.

2- الكفايات الإدارية:

حيث أن الأستاذ هو قائد من خلال هذا الدور فهو يعمل على:

- مواكبة أحدث الأساليب والتقنيات التربوية وتوظيفها في العملية التعليمية بالطريقة المناسبة.
- تصميم برامج حديثة لرعاية الموهوبين وعلاج المتعثرين.
- العمل على زيادة الارتياح لدى التلاميذ. (94)

3- الكفاية الاجتماعية:

- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع المجتمع المدرسي.

---

(93) محمود جابر حسين: تطوير برنامج إعداد المعلم المجال التجاري للتعلم الأساسي في ضوء الكفايات ، دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس،1996 ،ص 84.

(94) www.manahal.net_All rights reseved.1.mars.2001.0h :00.

- احترام شخصيات الزملاء والاعتراف بقدراتهم.
- السعي لكي يكون الإقناع هو الأساس في عملية تعديل السلوك.

وجهة النظر الثالثة:

وتقسيم ثالث حسب الكفايات حسب حمدان

كفايات المشرف أو الأستاذ التربوية وهي:

1- كفايات شخصية: متعلقة بشخصيته ولباسه...
2- كفايات عامة: تتعلق بالجانب الاجتماعي، الجانب الانفعالي...
3- كفايات عملية: تتعاق بجانب عمله وكيفية تقديم الدروس والتقييم،المعارف، المهـارات، القدرات.... (95)

تصنيف مجالات الكفايات التعليمية:

تعددت الدراسات والمراجع في تصنيف الكفايات التعليمية على هيئـة مجـالات متعدة نذكر منها:

- تصنيف هوستن(**Honston 1973**): عدد الكفايات التي قسمها إلى 07 محاور:
  - تقويم المتعلم.
  - تخطيط الدرس.
  - إعداد وتوظيف الدرس.
  - الأداء الإداري.
  - التواصل والتفاعل.
  - تطوير المهارات الشخصية.
  - التطوير الذاتي (96)
- كما عرض هوستن(**Honston 1974**): أهم الكفايات التدريسية التي يحتاجها الأستاذ والتي قسمت إلى 4 كفايات تدريسه موزعة على 4 محاورة
  - التخطيط

---

(95) حمدان محمد زياد: تقييم وتوجيه الدرس، كتاب للمعلمين والمشرفين التربويين، دار السعودي، جدة، السعودية، 1986، ص 13.

(96) Hoston R.W : Designig competoncy_bosed instructioal Systems, journal of teacher étudions vol 24, p, p, 200-204, 1973, p 128.

- مواد التدريس.
- الوسائل والتقويم.
- الاتصال مع المتعلم (التلميذ) (97)

• عبد الفتاح (1994) حول خصائص الأستاذ الناجح لها ثلاث مجالات أساسية:
- المجال الأكاديمي (الخصائص الاكادمية)
- المجال الانفعالي (الخصائص الانفعالية)
- المجال الاجتماعي(الخصائص الاجتماعية) (98)

• كما بين قراقزة(1996) أن أهم السمات الخاصة بكفايات المعلم الناجع هي السمات:
- الشخصية - الأخلاقية.
- التنفيذ - الأكاديمية.
- التدريس - الاجتماعية. (99)

• وبينت الفتلاوي (2003)) أن هناك عدة مجالات وأبعاد ينبغي توافرها في الأستاذ الفعال وهي:
- البعد الأخلاقي
- البعد الأكاديمي (العلمي)
- البعد التربوي: كفايات التدريس- كفايات تقويم نتائج التدريس.
- بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية (100)

• وقد قسم الحصري (2000) الكفايات إلى قسمين:

1- كفايات عامة:
- كفايات التخطيط للتدريس.
- كفايات تنفيذ التدريس.
- كفايات إدارة الفصل (القسم).

---

(97) Hoston R.W : exploring competeu , bosed eduction, coliformis, Mc Cutheau publishing corparation, 1997, p77.

(98) عبد الفاتح يوسف: بعض الخصائص المدركة والمأمولة لشخصية الأستاذ الجامعي، مجلة علم النفس، العدد 31، مصر ، 1994، ص 56.

(99) قرقازة محمود: مهنتي كمعلم، الدار العربية للعلوم، بيروت،لبنان، 1996، ص 71.

(100) الفتلاوي سهيلة: كفايات التدريس، المفهوم، التدريب، الأداء، دار الشروق، عمان، الأردن، 2003، ص 107

2- كفايات تخصصية:

- استيعاب مختلف التمارين الرياضية.
- استيعاب المعلم لطرق التدريب.
- استيعاب المعلم للمصطلحات العلمية الرياضية.
- توظيف مختلف التمارين توظيفا سليما. (101)

وسائل تنمية الكفاءات لدى الأستاذ:

من أهم وسائل تنمية الكفاءات لدى الأستاذ مايلي:

1-التدريب المستمر: فعلى سبيل المثال عقد ندوات مستمرة مع المفتشين وذلك لمناقشة محتويات المناهج الدراسية والقضايا التربوية .

ويرى الشناوي أن التدريب المستمر يتضمن عادة ثلاث أبعاد وهي:

- سد الفراغات الحاصلة على مستوى التكوين الأصلي للأستاذ.
- إثراء معلوماتهم ومكتسباتهم بموضوعات وخبرات جديدة
- حثهم على مراجعة مواقعهم التربوية وعلـى تعـديلها اجتنابـا للرقابـة والركـود الذهـني(102)

إضافة إلى أن محتويات التدريب المستمر لا يمكن تحديدها إلاّ من خلال التعرف على حاجات الأساتذة سواء المعبر عنها من طرفهم أو التي يكتشفها البحـث التربـوي وكذلك من خلال دراسة الواقع التربوي وما يحدث فيه من تغيير وتجديد.

2- الإعلام: ويكون عن طريق المراسلة أو المجلات أو الوسائل السمعية البصرية.

3- تنظيم لقاءات ودورات تدريبية متواصلة: يخضع لتدرج منهجي منظم.

مصادر اشتقاق الكفايات:

هناك أسس عامة لتحديد الكفايات وهي:

1- الأساس الفلسفي:

(101) الحصري و آخرون: طرق التدريس العامة، مكتبة الفلاح، الكويت، 2000، ص 86.

(102) الشناوي حسين يعقوب: أثر التدريب التربوي على اداء المشرفين التربويين، بحث منشور في المجلة العربية، الكويت، 1990، ص 64.

إن مفتاح البرنامج الصادق القائم على الكفايات هو تحديد افتراضاته واهدافه اي التصور العام عن الفرد الذي يعد من وجهة نظر الهيئة أو المؤسسة التي تقوم على اعداده مقدار العطاء المنتظر منه وفي ذات الوقت التصور العام عن دور هذه المؤسسة وطبيعتها. [103]

2- الأساس الامبيريقي (التطبيقي):

تحديد الكفاءات في ضوء المعلومات المستمدة من نتائج البحوث التجريبية ، يركز هذا الأساس على بعض المفاهيم الامبريقية التي يمكن أن تشكل أساسا علميا تقوم الامبريقية على عمليات الاشتقاق للعبارات المتعلق بالكفاءات اللازمة الخاصة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية والسلوكية من نتائج البحوث التجريبية وفي ضوء هذا الأساس يمكن تحديد نوعية الكفاءات المعرفية والأدائية. [104]

3- أساس المادة الدراسية:

تعتبر المادة الدراسية من اهم اسس مكونات الموقف التعليمي (المعلم- التلميذ- المادة العلمية)، ولا يمكن أن تتم العملية التعليمية بدون وجود خبرات ومعارف تقدم للمتعلم، ومن هذا المنطلق فإن المادة الدراسية ، تعد احد المنطلقات لتحديد الكفاءات الأدائية في مجال المادة الدراسية التي تعتبر مكمل للكفاءات المعرفية في هذا المجال[105]

4- الأساس الأدائي:

أي الاستناد في تحديد الكفاءات على أساس تحديد الأدوار والمهام والواجبات التي يؤديها الأستاذ (المعلم) ذلك على ضوء ما يؤديه الأفراد (الأستاذ) العاملين في نفس التخصص ذوي خبرة عالية في الميدان الفعلي.

5- أساس الممارسين:أن أساس الممارس يقوم على مفهوم مفاده أن الكفاءات اللازمة للمتعلم في مجال ما يمكن تحديدها من خلال التحليل الدقيق لما يقوم به الممارسون الكفاءة أثناء ممارستهم لعلمهم أو مهنتهم فالمعلم الجيد أثناء تأديته لمهامه التدريسية المحددة : مثل إدارة المناقشة والحوار ومشاركة التلاميذ في العملية التعليمية

---

(103) الشناوي حسين يعقوب :المرجع السابق،ص 77

(104) http://www.minchawi.com/vp/com.html.18.02.2001.15h

(105) http://www.almualem.net/mega/a1040.html.16.2.11:16:00

وإدارة الصف وغيرها من المهام، يمكن أن يعطي نموذجا متميـزا فـي الأداء الجيـد الفعال وهذا بدوره يتيح الفرصة لتحديد الكفاءات المرغوبة في ضوء هذا الأساس.

6- الأساس الواقعي:

أي العودة إلى البرامج الحالية أو المقررات الموجودة واشـتراك العـاملين فـي المؤسسة مثل : المعلمين، الإداريين، التلاميذ، الخبراء، في تحديد الكفايات .

كما يمكن أن نظيف التصنيفات التالية:

- حسب سمية ربيع:(**1995**)

- ترجمة المقررات: في هذه الطريقة يتم تحديد كفايات التدريس عن طريق تحليل محتوى القرارات الحالية وتحويلها إلى نواتج سلوكية.
- تقسيم الحاجات: وتشمل حاجات المجتمع الدراسي لتكون أساسا لتحديد الكفاءات التـي يحتاج اليها المعلم .

- حسب محمد زيدان حمدان(**1991**):

أن تحليل المهمة في حد ذاته هو الطريقة العملية التي يستخدمها المربون عـادة في تحديد الكفايات التعليمية وتطويرها ثم تنفيذها عندئذ في التدريس والتي يسـتعطون أن يمارسون بها ضبط كامل لمدخلات ومخربات عمليات التدريس، فالقدرة أو المهارة التي تجسدها الكفايات هي في واقع الأمر مهمة تدريسية يقوم المعلـم بأدائهـا كدلالـة لأهليته التعليمية في مجال المهمة المطلوبة ، كما أن تحليل المهمة التدريسية لخطواتها السلوكية الفرعية ثم توصيف هذا السلوك بعناية يكون أداء هامة لقياس كفاية التـدريس حيث بدونه يصبح التدريس وقياس كفايته عشوائيا.

علاقة التربية القائمة على الكفايات ببرامج تكوين وإعداد الأساتذة:

يعود أول ظهور لقوائم الكفايات في برامج تكوين الأساتذة والمعلمين من خـلال ما قام به دودول(Dodol 1973) الذي أشار إلى أن أول من استخدام هذه القوائم هو كيني(Kinny، عام 1952 من خلال تعاونه مع مجاس كليفورنيا لإعداد المعلمين وذلك لمتابعة وتقويم المعلمين في مراحل التعليم العام[106]

(106) عبد السميع مصطفى: إعداد المعلم، دار الفكر، عمان، الاردن، ط1، 2005، ص 49.

ولقد ظهرت قوائم عديدة لكفايات المعلمين وتم تعديل قوائم أخرى في الستينات من القرن الماضي ظهر اتجاه يسمى التربية القائمة على الكفايات حيث انتشر انتشارا كبيرا هذا الاتجاه في الولايات المتحدة الأمريكية، وأخذت به الكثير من معاهد تكوين المدرسين والأساتذة.

وطبق على هذا الاتجاه العديد من التجارب والأبحاث العلمية من طرف عدد كبير من المختصين في علوم التربية، حيث ركزت هذه الدراسات على الاتجاه في تنمية المهارات التدريسية المرغوبة في أداء المعلم. (107)

كما قام هوستون(Honston) عام 1980 العديد من الأبحاث التي خلقت إلى تحديد العديد من قوائم الكفايات التي يعيش أداء المعلم من الناحية: المعرفية، المهارية الوجدانية لاعتبارهما أفضل المعايير للتعرف على أداء المعلم.

وتتمثل التربية القائمة على الكفايات أهمية قصوى لفعالية التدريس وقدرة المعلم على أداء عمله وذلك من خلال التأكيد على الأدوار الرئيسية للمعلم المتمثلة في التخطيط، التنفيذ، التقويم إلى جانب تطوير الأداء الوظيفي للمعلم.(108)

وتقوم التربية القائمة على الكفايات على عدد من السمات نذكر منها:

- إتباع لخطة مهنية في تحديد الكفايات ووضع برامج التدريب عليها.
- معيار تطور الطالب يتضح من خلال سلوكه وليس بالوقت المخصص له.
- تنمي كفايات خاصة لدى المعلم مما يؤدي إلى انعكاس معارفه انعكاسا وظيفيا على أدائه.
- الاهتمام بالاتجاهات المعمول بها في مجال تكنولوجيا التعلم .
- استخدام التقويم بأنواعه المختلفة. (109)

مهارات التخطيط وعرض الدرس:

يعتبر التخطيط سمة من سمات العصر الحديث وعملية من العمليات الرئيسية التي تنظم الجهد الإنساني، ويهدف التخطيط إلى استغلال الموارد استغلالا مثاليا من شانه

---

(107) جامع حسن: الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية وتغيير اتجاهات نحو مهنة التدريس، كلية التربية، رسالة دكتوراه، جامعة المنصورة، 1984، ص 67،

(108) خطاب محمد: تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة، مركز البحوث وتطوير الخدمات التربوية، العين، الإمارات، 1992، ص 15.

(109) جامع حسين ، مرجع سابق، ص 60.

أن يحقق أقصى استثمارلهذه الموارد من خلال الربط بين الإمكانات والأهداف والزمن والجهد.

وتستند العملية التعليمية إلى التخطيط شانها شأن المجالات الأخـرى والتـدريس أحد العناصر الرئيسية للعملية التعليمية فإنه يمكن القول أن فعالية التـدريس وجـدواه تتوقف على ما يبذل من جهود في عملية التخطيط له. أن عملية التخطيط للتدريس أمر ضروري لتحقيق هذا الخير لأهدافه وغاياته.

1/ أهمية التخطيط للتدريس:

1- يساعد الأستاذ على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وكفاءة.

2- يجعل عملية التدريس عملية منظمة مما يجنب الأستاذ الكثير من المواقـف المحرجـة التي قد يتعرض لها أستاذ التدريس.

3- يساعد الأستاذ على تحديد كل من:

- الأهداف
- الأنشطة
- طرق التدريس
- الوسائل التعليمية اللازمة.

4- يساهم في نمو القدرات العلمية والمعرفية للأستاذ بصفة عامة.

4- يساعد الأستاذ على اكتشاف الأخطاء[110]

2/ المبادئ التي يقوم عليها التخطيط:

1- فهم الأستاذ لأهداف العلمية التربوية العامة والخاصة.

2- الإلمام بالمعلومات والمهارات والاتجاهات وأوجه التفكير.

3- ارتباط خطة التدريس بواقع المتعلمين (التلاميذ) من حيث قدراتهم وحاجاتهم ومستواهم.

4- ارتباط خطة التدريس بالإمكانات المتاحة.

5- معرفة أساليب تدريس المادة الدراسية.

6- مرونة الخطة الموضوعية بمعنى إمكانية إجراء التعديلات المناسبة[111]

---

(110) عفت الطناوي: أساليب التعليم والتعلم ، وتطبيقاتها في العلوم التربوية ، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر، 2002، ص 29.

3/ مهارات تنفيذ الدرس:

تعد مهارات تنفيذ الدرس من المهارات اللازمة والتي يجب أن يكون للأستاذ فيها كفاءات. ومن مهارات عرض الدرس الآتي:التهيئة للدرس، تنويع المثيـرات، وإنهـاء الدرس. [(112)]

-1 التهيئة للدرس:

تعد التهيئة للدرس إحدى مهارات تنفيذ الدرس واحد العوامل التي تسمح بمتابعـة التلاميذ لموضوع الدرس وزيادة رغبتهم فهي وسيلة لجذب انتبـاه التلاميـذ وزيـادة رغبتهم في التعلم، وتتمثل في كل الأقوال والأفعال بقصد إعداد التلميذ للدرس الجديـد حتى يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية مناسبة لتلقي ما يعرضه الأستاذ.

أهداف التهيئة للدرس:

- توفير الاستمرارية في العملية التعليمية.
- استثارة دافعية التلاميذ للتعلم من خلال تركيز انتباههم على المادة التعليمية
- خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي يتضمنها الدرس. [(113)]

-2 تنويع المثيرات:

من الطبيعي أن يشعر التلميذ بالملل نتيجة الممارسات اليومية التي تحدث داخـل حجرة الدراسة أو ميدان التعلم.

والأستاذ الكفء يستخدم أساليب مختلفة لجلب اهتمام التلاميذ وتركز انتباههم في الموقف التعليمي، وهذا ما يطلق عليه تنويع المثيرات

أساليب تنويع المثيرات:

أ- تنويع حركة الأستاذ : ويطلق عليها التنويع الحركي ونقصد به تغيير اوضعيته فلا يظهر واقفا في مكان واحد مثلا.

ب- استخدام التعبيرات اللفظية و غير اللفظية: ويستخدم الأستاذ هـذه التعبيـرات لجلب اهتمام التلاميذ.

[(111)] جابر عبد الحميد جبار: مدرس القرن الواحد والعشرين الفعّال، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2002، ص51.

[(112)] حابر عبد الحميد جابر: نفس المرجع، ص 53.

[(113)] عفت مصطفى الطناوي: التدريس الفعال، دار المسيرة، ط1، عمان، الاردن، 2009، ص 71.

ت- تغيير التفاعل أثناء الحصة: يعد التفاعل داخل الصف من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة انتباه التلاميذ وتركيزهم ومنها: تفاعل الأستاذ – تلميذ. أستاذ، تلاميذ- أستاذ، تلميذ- تلميذ، تلاميذ- تلاميذ.

3- غلق الدرس:

يعدد غلق الدرس إحدى المهارات الأساسية في تنفيذ الدرس وهو مهارة مكملة لمهارة التهيئة للدرس، فإذا كان الأستاذ يبدأ درسه بالتهيئة فإنه يختم الدرس وينهيه باستخدام الغلق لمساعدة التلميذ على استيعاب ما قدم لهم وتنظيم معلوماتهم ويتمثل الغلق في كل ما يصدر ممن الأستاذ من أقوال وأفعال يقصد بها أن ينهي عرض الدرس أو النشاط نهاية مناسبة من خلال إبراز أهم العناصر المتضمنة للدرس أو النشاط وربطها في شكل متماسك ضمانا لتكاملها في الخريطة المعرفية.

- أشكال الغلق:

1- تلخيص النقاط الأساسية التي يتناولها الدرس أو النشاط.

2- توجيه أسئلة للمتعلمين تتضمن العناصر.

3- قراءة الأفكار المتضمنة للدرس.

- المواقف التي تستخدم فيها الغلق:

1- تأكيد أحد المفاهيم المتضمنة للدرس قبل الانتقال للتالي

2- إنهاء مناقشة صفية حول موضع ما .

3- إنهاء نشاط تعليمي من الأنشطة المتضمنة للدرس. (114)

- مزايا الغلق:

1- جذب انتباه التلاميذ وتوجيههم لنهاية الدرس.

2- مساعدة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم.

3- إبراز النقاط المهمة في الدرس. (115)

مهارات إدارة الصف (القسم):

(114) عفت مصطفى الطناوي: نفس المرجع السابق، ص 73.

(115) عفت مصطفى الطناوي: نفس المرجع، ص 74.

يقوم الأستاذ بالعديد من النشطة قصد تحقيق الأهداف التعليمية ويمكن تقسيم هذه النشطة إلى :

- أنشطة تعليمية.
- أنشطة إدارية.

تتمثل الأنشطة التعليمية في التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، وغلق الدرس كما سبق وذكرنا.

أما الأنشطة الإدارية فتتمثل في أيجاد الظروف الملائمة لحدوث عملية التعلم بكفاءة ومن هذه الأنشطة تكوين العلاقات الإنسانية الجيدة بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ فيما بينهم، وتنمية الأنماط السلوكية المرغوبة والقضاء على الأنماط السلوكية غير المرغوبة، وإيجاد معايير منتجة للجماعة.

وتتوقف كفاءة الأستاذ وفعاليته إلى حد كبير على حسن إدارته للقسم والمحافظة على النظام فيه، وتعد أحد مشاكل الأساتذة الجدد إذ استطاعوا أن يتحكموا في الأنشطة التعليمية ولكنهم يجدون أنفسهم في مشكل كما يتعلق الأمر بإدارة القسم وفرض النظام فيه، فقد أثبتت الدراسات النفسية التربوية فعالية الإدارة الصفية في تحقيق نتائج سلوكية مرغوبة لدى التلاميذ ومنها تنمية الاتجاهات الأكاديمية وزيادة التحصيل الدراسي.

يرتبط المفهوم التقليدي لإدارة القسم بالإجراءات التي يتخذها الأستاذ في ضبط المتعلمين والسيطرة عليهم وحفظ النظام الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ في حجرة القسم.

المفهوم الحديث لإدارة الصف يتعدى ذلك إلى تهيئة الجو الملائم وذلك بعد تطبيق مجموعة من الإجراءات والتدابير لتحقيق الأهداف المسطرة.

- أساليب إدارة الصف:

1- المدخل التسلطي:

وتعتمد على ضبط سلوك المتعلمين: بمعنى أن الأستاذ يتخذ جميع الإجراءات التي يراها أنها تحقق له النظام داخل القسم، ويعتبر الأستاذ هو الأمر، الناهي، ورأيه هو

الأول والأخير ولا يحق لأي تلميذ مناقشته أو الاعتراض عليه، ويعتمد على استخدام أساليب الضغط والعقاب، والتهديد لضبط سلوك التلاميذ.

وفي ظل هذا الأسلوب يفقد التلميذ الطمأنينة والثقة بالنفس ويعتقد استقلالية ويعيش في جو من القلق والخوف والترقب ، ويشعر بالإحباط والانسحاب مما يؤثر على عملية التعلم وصحة التلاميذ النفسية. (116)

2- المدخل التسامحي:

وينظر إلى إدارة الصف على أنها توفر أقصى حرية للتلاميذ : بحيث تتاح لهم الفرص للعمل كما يريدون، وفي هذا المدخل يسود النظام في كل شيء داخل القسم ولا يستطيع الأستاذ الحفاظ على النظام والهدوء وفي هذا الأسلوب يفقد التلاميذ العديد من القيم مثل الاحترام، التقدير، والعدل مما يؤثر في حماسة وإقبال التلميذ على التعلم.(117)

3- مدخل تعديل السلوك:

وينظر إلى إدارة الصف على أنها عملية تعديل السلوك من خلال تنمية الأنماط السلوكية المرغوبة وحذف الأنماط السلوكية غير المرغوبة ودور الأستاذ هو استخدام مبادئ نظريات التعزيز كتنمية السلوكات المرغوبة وحذف السلوكيات غير مناسبة.

ويقوم على مبدأ المكافأة للتلميذ الذي يحقق سلوك مرغوب أو يتخلى على سلوك غير مرغوب. (118)

4- مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي الايجابي:

وينظر لعملية إدارة الصف في هذا المدخل على أنها عملية إيجاد جو اجتماعي انفعالي، ايجابي داخل حجرة الدراسة، تسود العلاقات الإنسانية الجيدة بين الأستاذ والتلميذ، والتلاميذ بعضهم بعضا ودور الأستاذ بالقيام بإجراءات من شانها خلق علاقات جيدة بينه وبين التلاميذ فيما بينهم.

وتقع المسؤولية على اشعاره أن جزاء من المجموعة ويؤكد هذا المدخل على عدة أمور:

---

(116) رحيم يونس كرو العزاوي: المناهج وطرائق التدريس، دار المجلة، ط1، عمان، الأردن، 2009، ص 146.
(117) رحيم يونس كرو العزاوي: نفس المرجع، ص 147.
(118) عفت مصطفى الطنطاوي: مرجع سابق، ص 1398.

- إتاحة الفرصة للتلاميذ لتحقيق النجاح.
- أهمية المشاركة الوجدانية وتقبل الأستاذ للتلاميذ.
- إشباع مشاعر الهوية والذاتية لدى التلميذ. [119]

5- مدخل عمليات الجماعة:

وينظر هذا المدخل إلى عملية إدارة الصف على أنها عملية إيجاد تنظيم اجتماعي ومنتج داخل الحجرة وان دور الأستاذ هو اتخاذ إجراءات مناسبة لإيجاد جماعة صـفية فعالة ومنتجة تقوم بوظائفها بكفاءة وتتجه نحو تحقيق أهدافها.

ويؤكد هذا المدخل على تأثير الجماعة داخل الصف

ويركز المعلم على مدخل عمليات الجماعة على تنمية تجاذب الجماعة وتماسكها عن طريق تشجيع جميع المتعلمين وتشجيع التواصل والتفـاهم بـين جميـع أعضـاء الجماعة[120]

مهارات التقويم:

يعد التقويم من المهارات الأساسية في العملية التعليمية وعنصرا مهما في انجاحها بما يحدثه من توازن وتكامل بين مختلف عناصرها، وبما يحدثه فيهـا مـن تعـديل ، وتكييف تصويب في ضوء البيانات التي تنشأ عنه.

التقويم هونشاط تربوي تطور نتيجة تطور اساليب التدريس ونماء المعرفة وتعدد المهارات وظهور التكنولوجيا الحديثة وتطورها، ولعل أبرز ما حققه التقـويم تـوفير قاعدة صلبة من المعطيات.

وعلى هذا يمكن تعريف التقويم بمايلي:

هو عملية تشخيصية تتطلب جميع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة عن أفراد أو مهام أو برامج، في ضوء أهداف محددة وباستخدام وسائل متعددة، بغرض التوصل إلى تقديرات كمية أدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام حـول هـؤلاء الأفـراد أو

(119) عفت مصطفى الطنطاوي: مرجع سابق، ص 140.
(120) عفت مصطفى الطنطاوي: نفس المرجع السابق، ص 141.

المهام أو البرامج، واتخاذ قرارات مناسبة بشأنها، ضمانا لزيادة فاعليتها فـي تحقيـق الأهداف المسطرة. [121]

وتتكون عملية التقويم من مرحلتين:

1- التشخيص: يستخدم فيها أدوات قياس متنوعة للوصول إلى جميع بيانات حـول الظاهرة المدروسة.

2- العلاج: تعتمد على استخدام الأحكام الصادرة في مرحلة التعمـيم فـي اتخـاذ قرارات حول الوسائل المناسبة لعلاج النقائص.

خصائص التقويم:

يتسم التقويم الفعال بالخصائص التالية:

1- الشمول: بمعنى أن عملية التقويم تشمل جميع عناصر ومكونات الشيء المراد تقويمه فتشمل الجانب التربوي، الطالب، الأستاذ، المناهج، وطرق التدريس.

2- الاستمرارية: بمعنى أن عملية التقويم غير موقوتة بزمن محدد تتم خلاله بل هي عملية ترافق جميع مراحل العملية التربوية ابتداء بمرحلة التخطيط انتهاء بمرحلة مـا بعد التنفيذ.

3- التعاون: بمعنى أن التقويم يتطلب تضافر جهود جميع من لديهم علاقة بعمليـة التقويم.

4- المقدرة الفنية: بمعنى أن التقويم يتطلب كفاءة ومهارة فنية للقيام بـه وتسـتلزم توفر الخبرة في هذا المجال والنزاهة الموضوعية.

5- الديمقراطية: من الصعب الوصول إلى نتائج تتسم بالموضوعية إذا لـم تتـوفر الحرية والصراحة، والصدق في عملية التقويم أما إذا كانت نتائج التقويم مبنيـة علـى التحيز والرغبات الشخصية فإن ذلك يجعل العملية بعيدة عن الموضـوعية والصـدق. [122]

مجالات التقويم:

---

(121) بدوي رمضان مسعد: استراتيجيات في تعليم وتقديم تعلم الرياضيات، ط1، دار الفكر للطاعة والنشر، عمان، الأردن، 2003، ص 119.

(122) زيتون عياش محمود: أساليب تدريس العلوم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 19893، ص 69.

1- تقويم المتعلم (التلميذ): ويهدف إلى الوصل إلى معلومات وملاحظات حـول المتعلم (التلميذ) من حيث مستوى تحصيله وقدراته واستعداداته بهدف إصدار حكم على العوامل التي تدخل في تعليمه ومن خلال التقويم نستطيع معرفة مدى تقـويم المـتعلم (التلميذ) في التحصيل الدراسي واكتشاف قدراته العقلية والنفسـية وتتبـع نمـوه فـي المجالات المختلفة وتوجيهه دراسيا ومهنيا.

2- تقويم أداء الأستاذ(المعلم): يمكن التعرف من خلال التقويم على كفاءة المعلـم في الشرح وقدرته على توصيل المعلومات للمتعلمـين ومسـاعدتهم علـى اسـتيعابها والبحث عن مجموعة العوامل التي تكون في مجملهـا المعلـم النـاجح مـن حيـث الخصائص الشخصية والكفايات المهنية والاتجاهات نحو مهنة التدريس ونحو التلاميذ.

3- تقويم المنهج: يتضمن تقويم كل عنصر من عناصر المـنهج فـي الأهـداف، المحتوى، طرق التدريس، والأنشطة التعليمية. [(123)]

أنواع التقويم:

1- التقويم التمهيدي: ويتم قبل البدء في برنامج ما لتقـويم المحتـوى والوسـائل والأهداف والظروف الأخرى المتعلقة بالمدخلات والعمليات والمخرجات.

2- التقويم البنائي(التكويني): ويتم أثناء تطبيق البرنامج لعدة مرات بهدف تطوير البرنامج وتحسينه وذلك للحصول على بيانات تساعد على المراجعة والتعديل والتعزيز.

3- التقويم النهائي: ويتم بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج للحكم عليه، ومـن ثـم القرار المناسب بخصوص الاستمرار فيه أو إيقافه أو التعديل فيه.

4- التقويم التتبعي: ويعني الاستمرار في التقويم للوقوف على آثار البرنامج البعيدة المدى.

5- التقويم التشخيصي: ويهدف هذا النوع من التقويم إلى اكتشاف مواقـع القـوة والضعف في تحصيل التلاميذ ويتطلب هذا النوع من التقويم اختبارات نفسية كاختبـار القلق مفهوم الذات، الصحة النفسية.... [(124)]

---

(123) جابر عبد الحميد: مهارات التدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1982، ص 95.

(124) صلاح الدين علام: القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن، 2007، ص 58.

الفصل الثالث

الصحة النفسية

الصحة النفسية:

1- الصحة:

عرفت منظمة الصحة العالمية «OMS» الصحة بأنها حالة تكامـل الإحسـاس الجسدي والنفسي والاجتماعي وليست فقط حالة الخلو من المرض والعاهة. (125)

وهناك عدة تعاريف للصحة تستند إلى تعريف المنظمة العالمية للصحة منها:

- تعريف هوريلمان: « الصحة عبارة عن حالة من الإحساس الذاتي والموضوعي عنـد شخص ما تكون هذه الحالة موجودة عندما تكون مجالات النمو لهذا الشخص النفسـية الجسدية والاجتماعية متناسبة مع أمكانته وقدراته وأهدافه التي يضـعها لنفسـه ومـع الظروف الموضوعية للحياة »(126)

واستنادا لهذين التعريفين نستنتج مايلي:

- تكون الصحة جيدة عندما يتمكن الإنسان من بناء علاقاته الاجتماعيـة بشـكل فعـال ويتمكن من التوافق والاندماج مع أفراد مجتمعة وعندما يستطيع تكييف حياته الخاصـة مع الظروف المعقدة للمحيط وعندما يتمكن من تقرير مصيره الفردي، ومن هنا يمكـن أن نعتبر أن الصحة هي نتيجة التنشئة الاجتماعية الناجحة.
- تكون الصحة سيئة عندما تواجه الفرد متطلبات في مختلف المجالات لا يمكن تـذليلها أو انجازها في الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه وضمن الفترة الحياتية التي يمر بها، ويتجلى هذا الضرر في أعراض من الشذوذ النفسي والجسدي والاجتماعي ويظهر مـا يسمى بالأمراض النفسية والجسدية والاجتماعية.

كما يصنف أندرسون الصحة في خمسة نقاط:

1- كنتاج ونتيجة.
2- كطاقة كامنة من اجل تحقيق الأهداف الموجودة أو القيام بوظائف معينة.
3- كسيرورة (حدث تفاعلي) حيث تمثل الصحة، ظاهرة ديناميكية متغيرة باستمرار.
4- كحالة يعيشها الفرد.
5- كصفة تميز الفرد ككل، بمعنى اللياقة التي يتمتع بها الفرد وتميزه عن غيره.

(125) جمال أبو دلو: الصحة النفسية: دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 13.
(126) جمال أبو دلو: المرجع نفسه، ص 13.

مفهوم المنشأ الصحي:

يمكن لمفاهيم مثل المرض أن تكون واضحة إلى حد ما، ويوجد فرع الطب الذي يهتم بالمرض ومنشأه وأعراضه، ولكنه قلما يطرح هذا الفرع على نفسه السؤال كيـف نحافظ على الصحة سواءا الجسدية أو النفسية، لا أحد يتهم الطب باهتمامه بـالأمر لأن المريض يريد الشفاء، من هنا لا بد البحث عن ماهية الصحة وكيف نحافظ عليها؟

هناك اتجاهين في فهم الصحة، الأول هو الاتجاه القائم علـى المنشـأ المرضـي والثاني هو القائم على المنشأ الصحي.

ويرتكز الاتجاه الأول على ثنائية المرض والصحة ويرى أن الإنسان إما يكـون صحيحا أو مريضا، من هنا فهم الصحة من منطلق منشأ الأمراض وتطورها وكيفيـة علاجها، هذا الاتجاه يمكننا منمعرفة الامراض وكيف نعالجها ولكنه لـم يمكننـا مـن معرفة كيفية المحافظة على الصحة.

ونجد أن الاعتماد على هذا الاتجاه يصعب الإجابة على معنى الصـحة عمومـا والصحة النفسية بشكل خاص.

قام انتوفسكي : بعكس السؤال المتمثل في كيفية نشوء المرض من خلال طرحـه للسؤال على النحو التالي:كيف يحافظ الإنسان على الصحة وهذا السؤال شـبيه بالـذي طرحناه في الإشكالية المتمثل في كيفية تحقيق الصـحة النفسـية للمراهـق المسـعف المتمدرس من خلال تأثير متغيرين وهما: سمات شخصـية أسـتاذ التربيـة البدنيـة والرياضية، وكفاءته التربوية.

ينطلق انتوفسكي من أبحاث ودراسات الإرهاق في محاولة الإجابـة عـن هـذا السؤال، فمن المعروف أن الأفراد يختلفون في كيفية التعامل مع الأشياء وكـذلك مـع الإرهاق (الضغط) وبسبب هذه الفروق الفردية هي وجود موارد واحتياطات يلجأ إليها الشخص عند شعوره بالإرهاق، إذا هناك طاقة خاصة في الفرد ترجع مـن احتمـال الحفاظ على الصحة.

منذ صياغة تعريف الصحة من طرف المنظمة العالمية للصحة والممتثل فـي أن الصحة ليست الخلو فقط من الأمراض بل حالة تتكامل الإحساس الجسـدي والنفسـي والاجتماعي، نجد هذه الحالة قلما تتحقق حتى الدول المتقدمة.

نموذج المنشأ الصحي يفهم الصحة على عكس ذلك، إذ يعتبـر الصـحة عمليـة مستمرة من المواجهة بين القوى الصحية والمرضية ويستدل على ذلك حتـى عنـدما يكون الفرد مريضا فإنه يملك فرصة للتغلب على المرض والمعافاة.

ومن هنا يهتم المنشأ الصحي بالمحيط المرضي من الناحية الاجتماعية والمسـتقر من الناحية الاجتماعية من اجل الحفاظ على الصحة، فالـدعم المقـدم مـن المحـيط الاجتماعي للامسان وتعاضد الآخرين معه يلعب بالإضافة إلى القـوى الذاتيـة دورا كبيرا في الحفاظ على دور الصحة.

ونصل هنا إلى نقطة جوهرية في هذا النموذج تتمثل في التماسك وتتحدد حالـة الصحة والمرض عند الإنسان من خلال متغير فردي نفسي من خلال اتجاه عام للفـرد نحو العالم وحياته الخاصة من خلال عقيدته ونظرته للحياة.

وتبنينا في هذه الأطروحة هذا الاتجاه أي اتجاه الاتجاه الصحي، لسببين اثنين:

1- نحاول من خلال بحثنا هذا الإجابة على كيفية الحفاظ أو تحقيق الصحة النفسية وهـذا ما يتطابق مع مبدأ هذا الاتجاه المتمثل في الإجابة على كيفية الحفاظ على الصحة.

2- عينة الدراسة هي فئة المراهق المسعف المتمدرس هذه الفئة تعاني من مشاكل اجتماعية غياب الأسرة نظرة المجتمع إلى هذه الفئة وبالتالي أثر ذلك على صـحتهم النفسية وهذا ما يتطابق مع النقطة الجوهرية التي خلصنا إليها من خلال سردنا للاتجاه الثاني والذي نراه أن الصحة هي متغير فردي نفسي من خلال اتجاه عام للفرد نحـو العالم وحياته الخاصة من خلال عقيدته ونظرته للحياة.

مما لا شك فيه أن الظروف الخارجية مثل البطالة ، الحروب، الكوارث، الطبيعة، الحالة الاجتماعية، غياب الوالدين الحرمان ، تؤثر في الصحة، بصفة عامة والصـحة النفسية بصفة خاصة، ولكن يختلف هذا التأثير حسب اختلاف قدرات الأفراد لمواجهـة هذه العوامل الخارجية (مشاعر التماسك)

ويمكن تعريف التماسك على أنها: « عبارة عن اتجاه عام يصف درجـة مـن الشاملة والدائمة والدينامية في الوقت نفسه بقابلية الألم الـداخلي والخـارجي للتنبـؤ والشفافية وبان الأمور ستطور بالشكل المتوقع له منطقيا»

فمشاعر التماسك تمثل بنسبة للنموذج الصحي الإجابة على كيفية الحفـاظ علـى الصحة.

إذا الشعور والإحساس بالتماسك يعتبر من الميل التفاؤلي تجاه الأشـياء المرهقـة ونوع من الثقة بوجود إمكانات للمواجهة كما يتضمن ما يلي:

- التوقع المتفائل بأن أمور الحياة ستكون منظمة وقابلة للضبط .
- الثقة بأنه سيتم السيطرة على الأحداث الحياتية والمستقبلية من خلال الجهود الذاتية.
- القناعة الفردية بأن الأحداث المستقبلية عبارة عن مطالب حياتية ستطرح علـى الفـرد وينبغي التضحية من اجلها.
- قدرة عالية من التكيف مع عالم مليء بالعوامل المرهقة التي يمكن تجنبها.

مفهوم الصحة النفسية من التحليل النفسي:

أجاب فرويد عن السؤال حول معيار الصحة النفسية بقوله أنها « القـدرة علـى الحب والحياة »

(فالإنسان السليم نفسيا هو الإنسان الذي يمتلك الأنا لديه قـدرتها الكاملـة علـى التنظيم والإنجاز، ويمتلك مدخلا لجميع أجزاء الهو ويستطيع ممارسة تأثيره عليه، ولا يوجد هناك عداء طبيعي بين الأنا والهو، إنما ينتميان إلى بعضهما بعضـا ولا يمكـن فصلهما علميا عن بعضهما في صالح الصحة) (127)

حيث يفترض فرويد عندما يكون الشخص في صحة نفسية جيـدة تتكامـل الأنـا والهو ولا تتعارض حتى الأنا العليا التي تمثل الضمير.

وبناءا على ذلك يظهر التحليل النفسي أنه ليس اتجاها لا يأخذ القيم بعين الاعتبار فهو يحدد قيما محددة تعد من وجهة نظر التحليل النفسي من الكفاءات النفسـية والتـي يفترض أن يسعى الإنسان إلى تحقيقها فمن المعروف أن فرويد وأدلر لاحظ نقصا في الانجاز عند المضطربين حيث يكون أولئك منهمكين في الكبـت والإسـقاط والحكـام المسبقة لدرجة أنه لقلما يبقى لديهم مجال لحياة منتجة لا يقاس مقدار الصـحة النفسـية

---

(127) سيجمون فرويد، ترجمة سامي محمود على، عبد السلام القفاش: الموجز في التحليل النفسي، مطبعة دار المعارف، القاهرة، مصر، 1976، ص 15.

من خلال غياب الصراعات أو عدم وجودها، بل أن الصحة النفسية تتجلى من خـلال القدرة الفردية على حل الصراعات والتغلب عليها. [128]

مفهوم الصحة النفسية في علم النفس الفردي:

يطرح علم النفس الفردي سؤالا مخالفا للتحليل النفسي حول الصحة النفسية، قـد حدد علم النفس الفردي مصطلح الشعور الجماعي معيارا للصحة النفسية وللتفريق بين الاضطرابات والسواء واستنادا إلى ذلك يعد السلوك النافع للمجتمع سلوكا صحيا، وقد قاس ادلر شفاء الفرد بنظرته للآخرين من مجتمعه فإذا كانت هذه النظرة على أسـاس التساوي والتعاون يمكن اعتبار الفرد انه شفي. وتوجد ثلاث مجـالات حياتيـة تعبـر الصحة النفسية عن نفسها من خلالها وهذه المجالات هي:

- الحب/ الشراكة.
- العمل / المهنة.
- المجتمع / الصداقة.

الشرطين الأولين يمثلان معيار فرويد في الصحة النفسية المتمثل في أن الإنسان السليم هو القادر على الحب والعمل.

ويذكر الشرط الثالث أن الإنسان عبارة عن مخلوق اجتماعي بالدرجة الأولى.

ومن خلال الإجابة عن المهمات الثلاث يتجلى الشعور الجماعي وحسب أدلـر لا يمكن اعتبار الإنسان أنه صحي نفسيا إلاّ إذا ارتبط طموحه بسعادة المجتمـع ويلتـزم أخلاقيا بتحقيق علام أكثر إنسانية وقد حدد أدلر هدفا للتربية ويعتبر هدفا للعلاج القـائم على علم النفس الفردي يتمثل في : « فرويد أن نكون مساهمين ، متساويين ومشتغلين ومسؤولين في الحضارة »[129]

قدم ادلر صورة غير مباشرة من عوامل الصحة النفسية وذلك من خلال تركيزه على الأخطاء التي يمكن أن ترتكب من الناحية النفسية وتمتد هذه العوامل من الاهتمام حتى التفاؤل والمرح.

---

(128) جمال أبو دلو: مرجع سابق، ص 26.
(129) ألفرد أدلر، ترجمة عادل نجيب بشري، المجلس العلى للثقافة، القاهرة، مصر، 2005، ص 49.

مفهوم الصحة النفسية من نظرة التحليل الوجودي:

الوجودية احد المذاهب المعاصرة التي فتحت مجموعة من الأفكار تتصل بالإنسان وتفيده في فهم الصحة النفسية للفرد وهي شعبتان الأولى هي مزمنة مستلهمة أفكارهـا من الدين والثانية ملحدة والتي لا تؤمن بالدين، التي تبدأ أفكارهـا بجحـود اولوهيـة، وجحود جميع القيم الأخلاقية التقليدية المرتبطة بالدين والتي تؤمن بفكرة واحدة بعزلـة الإنسان ومجابهة مصيره المنتهي إلى العدم.(130)

ويعتبر التحليل الوجودي أن المرض مشكل قاصر من الصحة، ولكن لـم يهـتم التحليل الوجودي كثيرا بتحديد سمات الصحة النفسية عدا وجود بعض الإشارات عـن ذلك في السمات الجوهرية للوجود الإنساني الثمانية:.

1- يمتلك الإنسان في البداية بوصفه مخلوقا وحيدا تصورا عن وجوده في المكـان والإنسان الخالي من الهموم يمتلك وجدانا حرا وصافيا وواضحا.

2- وبما يشبه المكان يعيش الإنسان في الزمن والإنسان السليم يخوض فـي أبعـاد الزمن في الوقت نفسه، ويخوض في الحاضر ويتطلع للمسـتقبل والماضـي كـذكرى سعيدة وحلوة.

3- الجسمانية هي أبعد من مجرد التجسد، فمن خلال كلمـات مثـل الاسـترخاء ؛ الهدوء، والراحة ترتبط ارتباطا مباشرا مع الجسد ؛ وهي في حـد ذاتـه تعبـر عـن الصحة.

4- حقيقة أننا لسنا الوحدين في الوجود ويربطنا التعاون والرعاية والاهتمام الشيء الذي يذكر بالالتزام الاجتماعي عند ادلر.

5- يحمل الإنسان في طيات نفسه كل ما يمكن من أمزجة غير أن مـدى بروزهـا وظهورها يتوقف بطبيعة العلاقة بالعالم.

6- تعمل ذاكرة الإنسان وعقله بالاحتفاظ بما كان من الماضي.

7- حقيقة الموت والهروب منها.

8- تعد السمات المذكورة أعلاه بنفس الدرجة لا توجد واحدة أعلى من الأخرى.

---

(130) غلاب محمد: الوجودية المؤمنة والملحدة، الدارسة القومية للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، 1995، ص 29.

يمكن النظر إلى الصحة النفسية على وفق الخصائص الأربعة للصحة الجسمية وهي على التوالي:

1- الفرد السليم نفسيا: هو الذي يستجيب لمختلف مواقف الحيـاة ويتكيـف معهـا حسب الظروف.

2- الفرد الخالي من المرض النفسي: هو الذي لا تصدر عنه استجابات عصـابية ظاهرة نتيجة اتخاذه مواقف هامشية، لذى فإن هذا الغرض لا يشـكو مـن أعـراض ظاهرة بل تظهر هذه الأعراض عندما يتعرض لمواقف معينة.

3- الفرد المريض نفسيا: هو الذي لا يستطيع أن يواجه المواقـف التفاعليـة مـع الآخرين بأي وجه كان: بل يستجيب لها استجابات توافق عصابية أو ذهانية.

4- الفرد الصحيح نفسيا : هو الذي يعي دوافع سلوكه ويتفاعل مع بيئته بصفة بناءه ويتمكن من التأثير فيها ويوجه المثيرات للآخرين ; مستشعرا السعادة والرضا، ويمتلك طاقة كامنة ايجابية تمكنه من التأثير. [131]

تعريف الصحة النفسية:

هناك عدة تعاريف الصحة النفسية نذكر منها:

- تعريف بوهيم **Bohim**: " هي حالة ومستوى فاعلية الفرد الاجتماعية وما تؤدي إليـه من إشباع حاجاته " [132]
- تعريف كيلاندر: « الصحة النفسية تقاس بمدى قدرة الفرد على التأثير في بيته وقدرته على التكيف مع الحياة بما يؤدي بصاحبه إلى قدر معقول مـن الإشـباع الشخصـي والكفاءة والسعادة »[133]
- تعريف **3**: « الصحة النفسية هي حالة نفسية يشعر فيها الفرد بالتوافق مع ذاتـه ومـع المجتمع الذي يعيش فيه [134]»
- تعريف شوبن: « هي قدرة الفرد على أن يعيش مع الناس ويختار حاجاته وأهدافه دون أن يثير سخطهم عليه وشبعها بسلوكيات تتفق مع معايير وثقافة مجتمعه»[135]

[131] الشرقاوي مصطفى: علم الصحة النفسية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1983، ص 28.
[132] أديب محمد الخالدي: الصحة النفسية نظرية جديدة، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2009، ص 31.
[133] أديب محمد الخالدي: المرجع نفسه، ص 31.
[134] كمال مرسي : المدخل إلى علم الصحة النفسية، دار القلم، الكويت، الكويت، 1988، ص 19.
[135] عبد العزيز القوصي: أسس الصحة النفسية، النهضة المعرفية، القاهرة، مصر، 1975، ص 17.

- تعريف المنظمة العالمية للصحة: « الصحة النفسية هي حالة تمـام الرفـاه الجسـدي والنفسي والاجتماعي ».

ومن مختلف التعاريف الخاصة بالصحة النفسية نستنتج مايلي:

1- الصحة النفسية هي انعدام المرض النفسي والاتجاه إلى السلوك السوي معـني هذا أن الصحة النفسية هي أن يكون الإنساني طبيعيا ويفترض أن يكون الإنسـان فـي العادة سويا والصحة النفسية هنا هي الممارسة الطبيعية للحياة.

2- الصحة النفسية هي التكامل بين الوظائف النفسية إلى حد الكفاءة.

3- الصحة النفسية هي متوسط سلوك الجماعة أو المجموعة.فهنا ننظر إلى السلوك الغالب أو متوسط سلوك المجموعة هو السلوك السوي، والذي دخل في هذه الفئة عـن السلوك يتمتع بدرجة مقبولة من الصحة النفسية.

4- الصحة النفسية هي التفاعل المرن والمتكامل بين مكونات الإنسان.

مستويات الصحة النفسية:

الصحة النفسية لا تهب ولكن تكتسب بتحسين أخلاق الناس وصلاتهم مع النـاس، فكلما زادت إرادة الإنسان زاد جهده في تحسين خلقه وعلاقاتـه مـع الآخـرين زادت صحته النفسية وكلما أهمل ذلك قلت صحته النفسية ومن هنا نرى أن الصحة النفسـية لدى الناس تتباين ويختلف باختلاف اهتمامهم بأخلاقهم وعلاقاتهم وهي قابلـة للتغيـر حسب ظروفه وأحواله البيئية.

ففي الفرد الواحد هي ثابتة نسبيا حسب تعود الفرد على أخلاق معينـة وعـادات سابقة أما من فرد الآخر فهي تتغير حسب اختلاف أخلاقهم وعاداتهم وبيئتهم.

التوزيع الاعتدالي للصحة النفسية: [136]

من الأخطاء تقسيم الناس إلى أصحاء نفسيا وغير أصحاء نفسيا (منحرفين) لـن الأصحاء نفسيا لديهم شيء من الانحراف والمنحرفين لديهم جزء من الصحة النفسية.

وعل ضوء نظرية التوزيع الاعتدالي للخصائص والسـمات الجسـمية والنفسـية يمكن تقسيم الناس حسب مستوياتهم في الصحة النفسية إلى 05 فئات:

1- المتمتعين بالصحة النفسية بدرجة عالية.

(136) كمال مرسي: مرجع سابق، ص 63.

2- المتمتعين بالصحة النفسية بدرجة فوق المتوسط.

3- المتمتعين بالصحة النفسية بدرجة المتوسط.

4- المتمتعين بالصحة النفسية بدرجة تحت المتوسط.

5- المتمتعين بالصحة النفسية بدرجة منخفضة.

ويقسم الأفراد حسب وهن الصحة النفسية إلى خمس فئات:

1- واهن النفس بدرجة عالية.

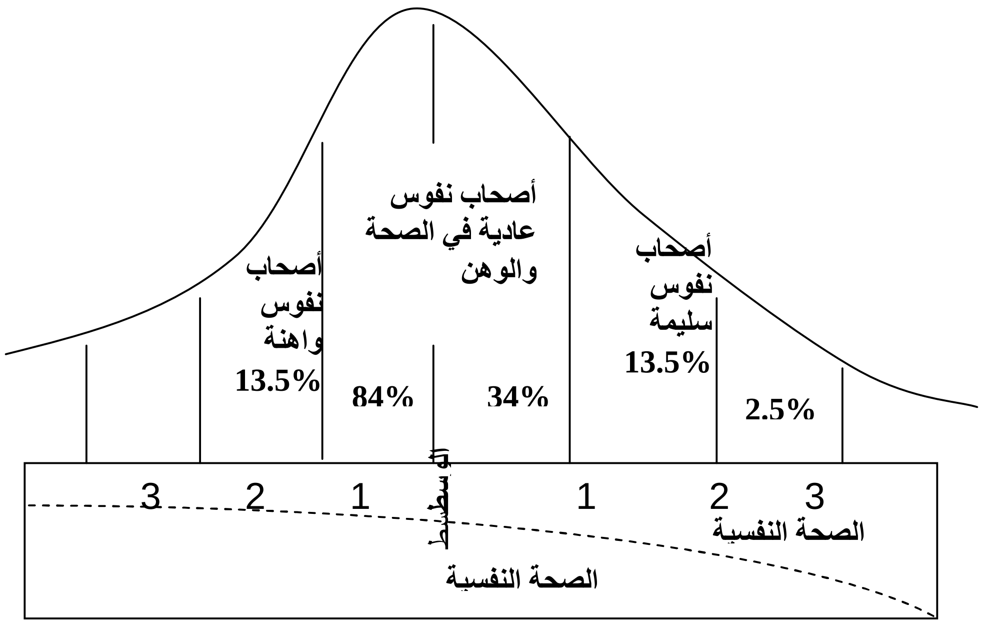
2- واهن النفس بدرجة فوق المتوسط.

3- واهن النفس بدرجة المتوسط.

4- واهن النفس بدرجة تحت المتوسط.

5- واهن النفس بدرجة منخفضة.

ونتوقع من الناحية النظرية انطباق منحنى توزيع الصحة علـى منحنـى الـوهن النفسي بصورة عكسية كما هو موضح في الشكل التالي: [137]



شكل رقم (05) توزيع الناس على مستوى الصحة والوهن في النفوس

---

(137) مروان أبو حويج، عصام الصدفي: مدخل إلى الصحة النفسية، دار المسيرة ، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 63.

1- الأصحاء نفسيا بدرجة عالية: [138]

عددهم قليل وتبلغ نسبتهم في المجتمع 25% وقد اعتبـرهم (مسـكويه) خيـرين بطبعهم واعتبرهم أصحاب التحليلي النفسي ، أصحاب أنا قوية قـادرة علـى تحقيـق التوازن مطالب الأنا الأعلى والهو والواقع، واعتبرهم أصـحاب السـلوكية أصـحاب سلوكيات حسنة مكنتهم من التوافق النفسي في المجتمع الذي يعيشون فيه.

فهم فعالون في علاقاتهم الاجتماعية وفي العمل وفي قضاء أوقات الفراغ.

2- الأصحاء نفسيا بدرجة فوق المتوسط: [139]

تبلغ نسبتهم في المجتمع 13.5% وهم أصحاء نفسيا، حيث ترتفع عندهم درجـة الصحة النفسية وتنخفض درجة الوهن، وتطبق عليهم ما قاله الغزالي وابن تيمية علـى الفئة الأولى ولكن بدرجة أقل أنهم أصحاب قلوب سـليمة عـامرة التقـوى والإيمـان وتتدرج سلوكاتهم في مستوى جيد جدا في مقياس APA للسلوك.

3- العاديون في الصحة النفسية: [140]

تبلغ نسبتهم في المجتمع 68% وهو أصحاب نفسيا بدرجة متوسـطة وأخطـائهم متحملة وانحرافاتهم لا تفوق توافقهم ولا تمنعهم من تحمل مسؤولياتهم نحـو أنفسـهم والآخرين وتظهر عليهم مظاهر الصحة النفسية في حالات العسر والمواقف الصعبة.

4- الواهنون نفسيا بدرجة ملحوظة:

تبلغ نسبتهم في المجتمع 13.5"% وهم الفئة التي تنخفض لديها الصحة النفسية ، فتكثر الخطاء وتتعدد الآثام الظاهرة والباطنة وتظهر الانحرافات النفسية بدرجة تـؤثر على علاقاتهم مع أنفسهم والناس، ويسوء توافقهم في مواقف كثيرة ويطلق عليهم علـم النفس الحديث فئة المنحرفين غير الأسوياء الشواذ، المرضى نفسيا، أما عنـد علمـاء التحليل النفسي فهم أصحاب أنا غير قادر على أنا ضعيف، أما عند علماء السلوكية فهم أشخاص يسوء التوافق مع المجتمع لأنهم تعلموا سلوكيات متناقضـة أمـام الموقـف الواحد.

أما المذهب الإنساني فيعتبر فاشلين في تحقيق الذات وفي إطلاق طاقاتها الخيرة.

(138) مروان أبو جويح، عصام الصدفي: نفس المرجع السابق، ص 64.
(139) مروان أبو جويح، عصام الصدفي: نفس المرجع، ص 64.
(140) مروان أبو جويح، عصام الصدفي: نفس المرجع، ص 64.

5- الواهنون نفسيا بدرجة كبيرة:

تبلغ نسبتهم في المجتمع 2.5% وهم الذين تنخفض صحتهم النفسية بدرجة كبيرة وتزداد مشاكلهم وانحرافاتهم ويسوء توافقهم وقد يفقدون علاقـاتهم بـالواقع ويصـبح وجودهم مع الناس خطرا على أنفسهم وغيرهم، فجرائهم خطيرة ليس لها مـا يبررهـا وعقولهم مختلة وقلوبهم ميتة. (141)

مظاهر الصحة النفسية عند المراهقين:

سنتحدث عن الصحة النفسية للمراهق بصفة خاصة في ضوء مظاهر محددة مثل: تقبل الذات، تقدير الذات، الاستقلالية، تكامل الشخصية، القدرة على تحمـل الإحبـاط، تحمل القلـق، الاعتمـاد علـى الـنفس، الثقـة بـالنفس، الكفـاءة علـى العلاقـات الشخصية....الخ.

وسنحاول استعراض بعض المظاهر السلوكية الأساسية التي ذكرها المختصون:

1- الاتزان الانفعالي: هو حالة الاستقرار ويطلق عليه أصحاب نظريـة التحليـل النفسي مبدأ الثبات الانفعال

إذ أن الفرد مزود بالقدرة على الاستجابة لمثيرات معينة فالإنسان لمـا يتعـرض لمثير فإنه يكون في حالة من القلق والتوتر أو عدم الاتزان انفعالي، مما يدفعه للقيـام مجالها من التوتر والوصول إلى حالة الاتزان.

ويشير عبد السلام عبد الغفار في حديثه عن مسلمات نظرية التحليل النفسي فـي تفسير مفهوم الصحة النفسية، بأن الجهاز النفسي يعمل دائمـا بغيـة الوصـول إلـى حالات الاتزان أي الوصول إلى مستوى منخفض من الاستثارة قدر الإمكان.

فبهذا يكون الإنسان في حالة نشاط دائمة للـتخلص مـن مصـادر اسـتثاراته، فالانحراف ليس ثابتا فنشاط الفرد هذا هو الذي يحدد اتزانه فإذا كثـر نشـاط الفـرد ازدادت اتزانه وإذا قل نشاط الفرد قل اتزانه وانخفضت مستويات الصحة النفسية لديه. (142)

(141) مروان أبو جويح، عصام الصدفي: نفس المرجع السابق، ص 65.
(142) أديب محمد الخالدي: مرجع سابق، ص 59.

ويفسر الالتزام أنه مظهر من مظاهر الصحة النفسية لأنه حالة نفسية يكون تمكن وراء شعور الإنسان بالطمأنينة والمن النفسي والاكتفاء الذاتي.

وان المراهق كما تنظر إليه نظرية المذهب الإنساني أنه في نشاط ونمو مسـتمر وهو دائما يتطلع إلى الأفضل الذي يستطيع أن يحقق به إنسانية.

وان الصحة النفسية للفرد تتضمن قدرته على التوافق مع نفسه ومـع الآخـرين بقصد التمتع بحياة خالية من الاضطرابات النفسية بما يحقق له اتـزان ، أي أن إدراك الفرد بمعنى الصحة النفسية يجعله متوافقا اجتماعيا وشرط هذا التوافق هـو الاتـزان الانفعالي، فالاضطرابات الحياة الاجتماعية والعلاقات الإنسانية وسوء الصحة النفسـية مرهون بالدرجة الأولى بفقد الاتزان الانفعالي.[143]

ويفيدنا إلى الإشارة لتحديد " بيندال " للأسس النفسية التي تفسـر العلاقـة بـين الاتزان الانفعالي والتوافق الاجتماعي والصحة النفسية ولخصها في ما يلي:

1. تعامل شخصية الفرد في تعامله مع البيئة لتحقيق أهداف.
2. تفاعل الفرد مع مطالب الحياة الاجتماعية دون تخليه عن تلقائيته.
3. تكيف الفرد مع شروط الواقع وتقبله لها لتحقيق أهدافه.
4. الزيادة في النضج مع اضطراد السن كما يحقق العمليـات التفاعليـة الأكثـر تعقيدا.
5. احتفاظ الفرد بحالته الانفعالية المتزنة وبصفة خاصة المواقـف ذات الشـحنة الانفعالية.
6. مساهمة الفرد في النشاط الجماعي بزيادة كفائته الفردية .[144]

2- الدافعيـــة: الدافع هو ما يدفع الفرد للقيام بنشاط ما يحركه للقيام بهذا النشاط الدافع في حالة نفسية تستثير نشاط الإنسان وتوجهه وترتبط الأهداف التـي يسـطرها الإنسان في حياته ارتباطا وثيقا بالدوافع ولكي نفهم أهداف الإنسان لا بد مـن الإلمـام بدافعه وفهمها حتى يتسنى لنا فهم نشاطه وأهدافه، وتنقسم الدوافع إلى :

---

(143) إبراهيم احمد أبو زيد: سيكولوجية الذات والتوافق، دار المعرفة، الجامعة، الاسكندرية، مصر، 1987، ص 107.

(144) أديب محمد الخالدي: مرجع سابق، ص 63.

أ- دوافع عضوية (أولوية): هي الدوافع التي يكسبها الإنسان من بيئته مثل الدافع للطعام، والدافع للجنس، وتعمل هذه الدوافع على المحافظة على بقاء الإنسان وسيرورته.

ب- دوافع نفسية(ثانوية): مثل الدافع للمن النفسي، الدافع إلى التقدير، النجاح، الاستقلال، التعاون، التنافس،....الخ

ومن أبرز الدوافع التي تناسب مع الصحة النفسية هي الداخلي للإنجاز.

ويعتبر دافع الانجاز من الدوافع المهمة في السلوك الإنساني ومظهـرا أساسـيا مـن مظاهر الصحة النفسية.

3- التفوق العقلي:

تعد الطاقة العقلية للفرد من مظاهر الصحة النفسية لديه، هي تلك الطاقـة التـي تساعد على تحقيق ذاته وإشباع حاجاته وتنتهي قدرته علـى التفكيـر المـنظم بحيـث يستجيب للأحداث والأزمات التي يتعرض لها استجابة تكاملية

ويعتبر التفوق العقلي ظاهرة استثنائية مرتبطة بصحة الفرد النفسية فالتفوق العقلي يعتبر التكوين العقلي للفرد وهو مظهر من مظاهر نشاطه العقلي والفكري المعرفي وأن هذا النشاط يساعد في تحقيق مستوى مناسب من الصحة النفسية بما يـرتبط بـه مـن جوانب انفعالية مختلفة.

4- الشعور بالسعادة:إن الشعور بالسعادة يعني الشعور باعتدال المزاج والتعبيـر عن الرضا عن الحياة والفرد قد يصـف سـعادته علـى أسـاس شـعوره بالبهجـة والاستمتاع.

وتوصلت دراسات متعددة إلى تحديد عام للشعور بالسعادة « الرضـا الشـامل» ويمكن تقسيم هذا العامل إلى جوانب محددة مثل الشعور بالرضا عن العمل، الزوج، الصحة، القدرات الذاتية لتحقيق الذات.

وليست السعادة نقيض التعاسة كما يضنه البعض بل هما مصـطلحان مسـتقلان لأن الفرد لا يمكن أن يشعر بالسعادة والتعاسة في نفس الوقت، فالعوامـل المرتبطـة بالسعادة هي: الانبساطية، التعلم، التوظف، المشاركة الاجتماعية، الأنشطة الترفيهيـة، بينما حددت العوامل المرتبطة بالحزن أو التعاسة في : العصابية، المكانة الاجتماعيـة المنفضة ، النساء، الصحة العتلة، انخفاض تقدير الذات، أحداث الحياة السلبية(المشقة).

5- الشعور بالرضـــا:

وهي حالة عامة يشعر بها الفرد وتختلف عن الشعور بالسعادة كحالـة انفعاليـة ايجابية. وهي تقدير عقلي لنوعية الحياة التي يعيشها الفرد ككل أو حكم بالرضـا عـن الحياة، وبالشعور بالرضا عن الحياة يشعر الإنسان بالرضا عن العمل، عـن الـزواج، عن الصحة...الخ.

توصل كل من "وال وكليج ، وجاكسون" عن وجود علاقة ارتباطيه قويـة عاليـة بين مقومات الصحة النفسية وشعور الفرد بالرضا عن عمله وإن انخفـاض درجـات الرضا عن العمل يؤدي إلى اختلال الصحة النفسية للفرد.

وهناك عدة أوجه للرضا العام مثل الرضا عن النفس الذي يتضمن عنصرين هما التقديرات والشعور بالضغط الداخلي وهو تحكم الفرد بانفعالاته وتدعيمات سلوكه. (145)

مؤشرات الصحة النفسية:

هناك عدة قوائم تسمح للفرد من تحديد مستوى صحته النفسية وتحتوي هذه القوائم على مؤشرات الصحة النفسية ونحاول أن نذكر البعض منها.

1- قائمة جودال (**1985**): جاء في هذه القائمة المؤشرات التالية: تقبـل الـذات واحترامها، الشعور بالوجود، الاستقلالية، التلقائية، تكامل الشخصـية، مرونـة الأنـا، القدرة على تحمل الإحباط، الكفاءة في العلاقات الشخصية، الكفاءة في العمل، القـدرة على التكيف.

تحتوي هذه القائمة على 14 مؤشر تهتم بالبعدين النفسي والاجتماعي:

2- قائمة بارون(**1968**): تذهب هذه القائمة أن الفرد صاحب الصـحة النفسـية السوية ذاك الذي : لا يكذب، لا يسرق، لا يغتاب، لا يقتل، لا يفعل أي شيء يهدد سير الحياة ونموها، لا يفعل إلاّ ما يراه صوابا.

3- قائمة ماسلوا: وتشمل المؤشرات التالية: صدق الفرد مع نفسه ومع الآخـرين، الشجاعة عن التعبير عما يراه صوابا ؛ أن يتفانى في أن يؤدي العمل الـذي يجـب أن يؤديه، أن يكشف من هو ما يريده، وما الذي يجب أن يعرف ما هو الخير له. (146)

---

(145) عبد السلام عبد الغفار: مقدمة في الصحة النفسية، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1990، ص 112.

(146) محمد عودة محمد، كمال ابراهيم مرسي: الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام، دار القلم، الكويت، الكويت، ط2، 1986، ص 58، 59.

وتؤكد هذه القائمة التالي:

أ- معرفة الفرد لذاته وإمكانياته: هذه مقولة قديمة ابتدأ سقراط فلسفته وتعد شرطا أساسيا لكي يتوافق الفرد مع نفسه ولتمتعه بالصحة النفسية.

ب- صدق الفرد مع نفسه بأن يتصرف وفق إمكانياته: وهذه مقولة مـن المقـولات الوجودية التي تدعوا الإنسان أن يكون هو هو لاشيء غير ذلك.

ج- قبول الفرد لذاته ورضاه عنها بما يمنحه الرضا عن النفس والثقة والطمأنينة

إذن قائمة ماسلو تحدد مؤشرات وشروط الصحة النفسية على النحو التالي:

اعرف نفسك (←) كن صادقا معها (←) تقبل ذاتك. [147]

ولكن من المنظور الإسلامي الديني أن ذلك غير كاف فتصبح المقولة المؤشرات كالتالي:

أعرف خالق ونفسك (←) كن صادقا مع خالقك ونفسـك (←) تقبـل قـدرك وذاتك.

انطلاقا من مفهوم الصحة النفسية ومظاهرها ومؤشـراتها يمكـن أن نقتـرح المؤشرات التالية للصحة النفسية:

1- الجانب النفسي: الصدق على النفس، سلامة الصدر من الحقد وأمراض القلوب وآفاتها.

2- الجانب الفزيولوجي البدني: سلامة البدن والأجهزة الفزيولوجية من العيوب.

3- الجانب العقائدي: الإيمان با والقدر ¡ العبادات.

4- الجانب الاجتماعي: علاقات طيبة مع الناس جميعا مهما تكن جنسياتهم وأديانهم.

أبعاد الصحة النفسية في منظور إسلامي:

لقد اهتم الدين الإسلامي بصحة الفرد سواءا الجسدية والنفسية وذلك مـن خـلال التشريع حيث نجد حرم المسكرات والمخدرات ولحم الخنزير والميتة والحفـاظ علـى صحة البدن كما أمر النبي صل ا عليه وسلم بممارسة الرياضة من خلال تعليم أبنائنا السباحة والرماية وركوب الخيل، كما اهتم التشريع بالنفس البشرية، فهـذبها وأمرهـا

---

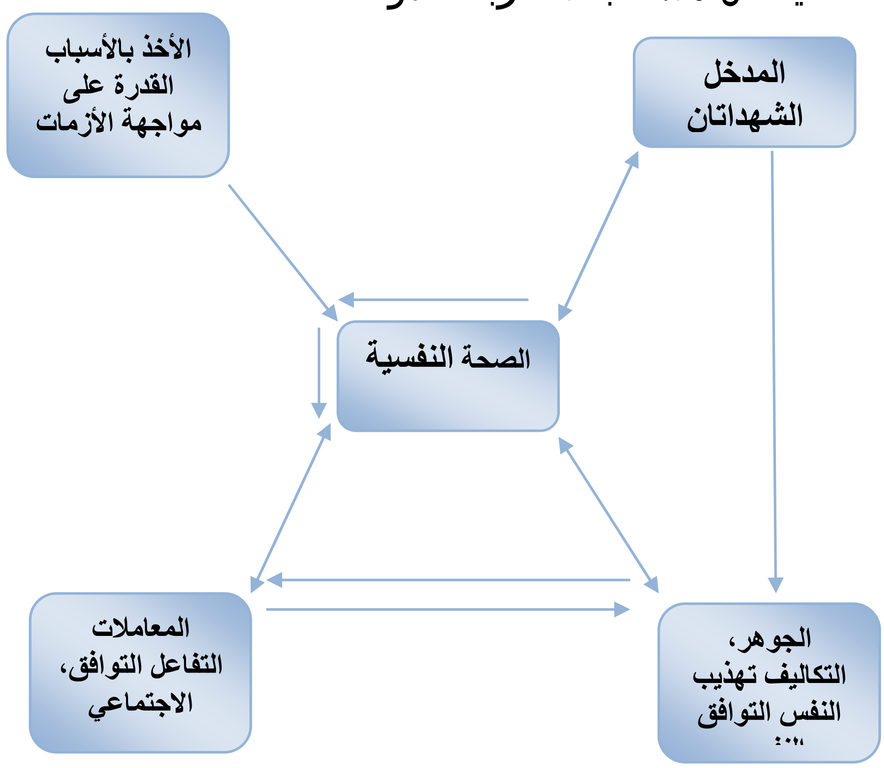
(147) محمد عودة محمد، كمال ابراهيم مرسي: نفس المرجع، ص 59.

بالإيمان والأخلاق الحميدة وحفظها من الوسواس وأمراض القلوب باختلافـه ، وبهـذا يتضح اهتمام الدين بالنفس البشرية.

أما أبعاد الصحة النفسية من منظور الاسلام فهي:

- الشهادتان: وتضم: (التوحيد بأنواعه الثلاثة، الإيمان با وملائكتـه، وكتبـه ورسـله واليوم الآخر والقضاء والقدر).
- التكاليف (الصلاة، زكاة، حج).
- المعاملات: (علاقة المسلم بالمسلم، حقوق المسلم على المسلم، وعلاقة الجـار بجـاره المسلم، وغير المسلم، وعلاقته بولي المر بالمجتمع .
- الأخذ بالأسباب.

وبالتأمل في هذه الأبعاد الأربعة نجد، أن الشهادت هما المدخل للصحة النفسـية، والتكاليف مما جوهر الصحة النفسية لأنها تستهدف تهذيب الـنفس وتعـديل السـلوك (التوافق مع النفس) والتعامل مع المجتمع يمثل التوافق علـى المجتمـع أمـا الأخـذ بالأسباب يدل على القدرة علة مواجهة المشكلات والأزمات الطارئة ولا تخرج أبعـاد الصحة النفسية عن هذه الأبعاد الأربعة الموضحة.



شكل رقم (06) يمثل أبعاد الصحة النفسية في المنظور الاسلامي

من خلال هذا الشكل التوضيحي: نجد أن الإنسان إذا نطق الشهادتين أقر بان ا هو الواحد الأحد، الضار، النافع، وبهذا يدخل في طمأنينة درجة نفسية لا مثيل لها.

أما التكاليف تمثل البعد الثاني وهي تطبيقات وتمرينات تصل إلى تهـ ذيب النفـ ي والتواق معها ويؤدي ذلك إلى صحة نفسية عالية أما المعاملات فهو البعد الثالث الذي يمثل التوافق الاجتماعي أما الأخذ بالأسباب يمثل البعد الرابع الذي يدل علـ ى القـ درة والقوة في مواجهو المشاكل المستقبلية. [148]

صفات الأشخاص الأصحاء نفسيا:

الشعور بالرضا والذات:

- أن يكون الرد مدركا لإمكاناته وقدراته.
- أن يعطي نفسه قدر حقها.
- أن يتسامح مع نفسه ويحترمها.
- الشعور بقدرته مع التعامل مع المستجدات.

1- الشعور بالارتياح مع الآخرين وتقبلهم:

- القدرة على حب الآخرين ومراعاة مصالحهم.
- لا يشغل الآخرين ولا يسمح لهم باستقلاله
- الارتباط مع الآخرين بعلاقات شخصية مريحة.

2- القدرة على تحمل أعباء الحياة:

- القدرة على مواجهة المشاكل والسعي لها.
- التأقلم مع الظروف المحيطة.
- أن تكون له أهداف واقعية.

ميزات ذوي الصحة النفسية:

لكي نفهم إنسان ما لا بد أن نطلع على ميزات صحته النفسية وهي:

- لا تهدمهم وتدمرهم عواطفهم

(148) عبد الباري محمد داوود: الصحة النفسية للطفل، ايتراك للطباعة والنشر ، القاهرة، مصر، 2004، ص 19.

- لا يتأثرون بالفشل في الحياة.
- متسامحون متساهلون مع أنفسهم والآخرين.
- لا يقللون من قدرتهم ولا يقدرنها أكثر كمما هي عليه.
- يتقبلون أخطائهم.
- يحترمون أنفسهم. (149)
- يشعرون أنهم قادرون على مواجهة مشاكلهم.
- لا يضايقون الآخرين ولا يسعون الآخرين بأن يضايقونهم
- يشعرون بالمسؤولية تجاه البشرية.
- يتمكنون من مجابهة مطالب الحياة.
- يحلون مشاكلهم بأنفسهم.
- يتحملون مسؤولياتهم.
- يؤثرون على بيئتهم.
- يضعون الخطط للمستقبل.
- يعملون بإجهاد في كل عمل(150)

معايير الصحة النفسية:

هناك عدة اتجاهات وضعت عدة معايير لتحديد الشخص السوي الشاذ.

فالسواء هو قدرة الفرد في التوافق مع نفسه والآخرين وشعوره بالسـعادة تجـاه الحياة والرضا عنها، وتحديد أهداف وفلسفة سليمة في حياته، والسـلوك السـوي هـو السلوك العادي المألوف عند غالبية الناس، والشخص السوي هو الشخص الذي يتطابقه سلوكه مع معظم سلوكات الناس في تفكيره ومشـاعرهم ويكـون متوافـق شخصـيا وانفعاليا.

أما الشذوذ أو الاسواء هو الانحراف على العادي المألوف، والشذوذ مرض خطير عن الفرد نفسه، وعن المجتمع يتطلب تدخلا لحماية الفرد والمجتمع من هذا المـرض، وفي هذا الصدد يشير مخمير بقوله :« إذا كانت السوية لا تفهـم إلاّ بـالرجوع إلـى

(149) جمال أبو دلو: مرجع سابق، ص 39.
(150) جمال أبو دلو: مرجع سابق، ص 40.

للاسوية فإنه قد وضعت معايير في تحديد السواء واللاسواء أو العادية والشذوذ أو الصحة النفسية وكل هذه التسميات ذات دلالة واحدة، ومن أو هذه المعايير: [151]»

1- المعيار الذاتي: حيث يتخذ الفرد من ذاته إطارا مرجعيا يرجع إليه في الحكم على السلوك بالسوية أو اللاسوية.

2- المعيار الاجتماعي: حيث يتخذ من مسايرة المعايير الاجتماعية أساسا للحكم على السلوك بالسوية أو اللاسوية فالسوي هو المتوافق اجتماعيا.

3- المعيار الإحصائي: حيث يتخذ المتوسط أو المنوال معيارا يمثل السوية وتكون اللاسوية هي الانحراف عن هذا المتوسط سلبا أو إيجابا.

4- المعيار المثالي: حيث تعد السوية حالة مثالية أو ما يتقرب من الكلمات واللاسوية هي الانحراف عن المثل العليا أو الكمال. [152]

5- المعيار الطبي النفسي: حيث تعد السوية بأنها تعود إلى صراعات نفسية شعورية أو تلف الجهاز العصبي، لذا فإن اللاسوية هي حالة مرضية فيها خطر على الفرد نفسه، وعلى المجتمع وأن السوية هي الخلو من الاضطرابات والأعراض المرضية[153]

6- المعيار الديني: حيث تقيم سلوكات الناس وفق المنظور الدين بشكل عام، والإسلامي بشكل خاص: إلى سلوكات سيئة (حرام) يرفضها وينهي و ويحذرنا منه الشرع، ويتغير منها العقل كالتعدي على حدود ا كالقتل والزنا والسرقة، وعقوق الوالدين ...الخ من المحرمات وسلوكات أخرى يأمرنا بها الشرع، ويحثنا عليها ويتقبل العقل البشري وتدل على صحة نفسية عالي مثل: عمل الواجبات، كالصدقات وطاعة الوالدين، والانتهاء من المحرمات بصفة عامة. [154]

وعلى ضوء ما قدمناه حول معايير الصحة النفسية إلاّ أن كل معيار يلقي انتقادا من طرف بعض العلماء.

---

(151) مخيمر صالح: المدخل للصحة النفسية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، مصر، 1979، ص 15.

(152) زهران حامد عبد السلام: الصحة النفسية والعلاج النفسي، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1988، ص 11

(153) العنابي جان عبد الحميد: الصحة النفسية للطفل، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1998، ص 83.

(154) مرسي كمال إبراهيم: المدخل إلى علم الصحة النفسية، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، الكويت، 1988، ص 166.

فالمعيار الذاتي يخلو من إمكانية وضع معيار ذاتي لتقييم الصحة النفسية والسلوك السوي في مجتمع قد لا نجده كذلك في مجتمع آخر، المعيار الإحصائي صعوبة قيـاس السلوك السوي واللاسوي وتحديد المتوسط، المعيار الطبـي النفسـي يخضـع لثقافـة المجتمع التي لا تعد مستقرة وثابتة.المعيار المثالي يستحيل الوصول إليه لأن الكمال وحده[155]، ففي مجتمعنا الجزائري المسلم نرى أن أحسن معيار هو المعيـار الـديني الذي يتفق حوله الجمع أي ينظر إلى السلوكات بمنظور ديني وسطي خالي من التشـدد والتطرف.

المدرسة والصحة النفسية للتلاميذ:

بعد انقضاء سن الطفولة الأولى ينتقل الطفل إلى المدرسة حيث تبـدأ المدرسـة على مساعدة الأطفال في فنموهم النفسي وتزداد أهمية المدرسة في النمو النفسي للطفل بازدياد تحرره من البيت وما تنطوي عليه الأسرة من تعلق شديد بأبنائها مـن ناحيـة وما تستطيع أن تقدمه المدرسة من ظروف الرعاية التربوية الصحية للطفل.

وليست المدرسة ما تحتويه من فناء وقاعات هي التي تحقـق الصـحة النفسـية للتلاميذ بل هي مجموعة من العلاقات الحية المترابطة من مدرسين وإدارة ومجموعات أقران، مستهدفة آخر الأمر:

1- تنشئة جيل سليم وصحيح النفس.

2- تعلم أفراد كيف يحبون وكيف يعملون للنجاح وكيف يقـابلون الفشـل وكيـف يحاولون التوافق من جديد.

كيف يتنازلون عن بعض الرغبات ويقبلون على الحياة بأمل وحماس وكيف يتخلصون من بعض أنانيتهم لكي يعيشون مع الناس متحابين ومتعاونين.

3- تحقيق النضج الانفعالي للتلاميذ ها:

تعلم التلاميذ كيف يحققون النضج الانفعالي الذي هو جوهر الصحة النفسية وذلك لأن العوامل التي ستؤدي إلى النجاح أو الفشل في آخر الأمر ما ينتج عن النجاح أو الفشل من آثار صحية، هي في الأساس عوامل انفعالية مرتبطة بالحافز بأداء العمل.

---

(155) الرفاعي نعيم: الصحة النفسية ودراسات في سيكولوجية التكيف، منشورات جامعة دمشق، سوريا، 2011، ص 70.

المدرسة في جوهرها كيان مادي انفعالي:

أ- أما الكيان المادي للمدرسة فتشمل المرافق المدرسة على اختلافها حيث يشمل الأقسام قاعات الأنشطة على اختلاف صورها، الملاعب والمرافق وهذا كلها لها علاقة بالصحة النفسية للتلاميذ فيتأثر التلاميذ بالبناء الجميل، والأقسام والقاعات النظيفة ذات الإضاءة والتهوية الجيدة والفناء المتسع، وتوفير الملاعب للعب والجري وذلك من شأنه أن يؤدي إلى :

- كبنية للمشاعر المحبة للتلاميذ إزاء مدرستهم.
- دعم لشعور بالطمأنينة في علاقاتهم بها وببعضهم البعض.
- اثر ذلك في توجيه مشاعرهم إزاء العالم الخارجي إلى الإقبال والتعاون بوجه عام.
- زيادة إقبالهم على التعليم.

ب- أما البعد الانفعالي للمدرسة: لعله أكثر أهمية فيما تقوم به في تحقيق الصحة النفسية من كيانها المادي، والجو الانفعالي للمدرسة وثيق الصحة بفلسفتها التربوية.

والجو الانفعالي يشمل الآتي:

1- المنهج التربوي الذي تطبقه المدرسة:

أ- هناك منهج الضبط: الذي يجعل الصغار أوعية تستقبل كم متراكم من المعارف واختزنها .مخضعا التلميذ لنظام صارم يكون للثواب والعقاب فيه الشأن الأكبر.

ب- هناك المنهج الحر: الذي يتيح للتلميذ بيئة خالية من القيود تتوافر فيه فرص النشاط البدني والذهني والاجتماعي غير المقيد.

ج- المنهج المادي الموجه: يرى بأن إذا كان الطفل بحاجة دائما إلى الحرية لكي ينمو فإن بحاجة أحيانا إلى الضبط والتوجيه لكي يحقق النمو.

هذا المنهج يحال أن يحقق التوازن كما يتيح للطفل من حرية في النشاط ويفرض عليه من أنشطة يوصلنا إلى تحقيق أكبر قدر من الصحة سواء البدنية ، النفسية معا وسبيل المدرسة في تحقيق ذلك كله لطفل يمكن أن يلخص في الآتي:

1. أن يكون المنهج مرنا تتيح للنشاط البدني والذهني قدرا كبيرا من الحرية

2. أن تتيح الحياة المدرسية للتلميذ فرصا متعددة لمعاونتهم على النمو الاجتمـاعي وإشباع حاجاتهم ; والى تكوين علاقات خارج الأسرة .

3. خدمات صحية محكمة: لا تترك طفلا بحاجة إلى رعاية طبية إلاّ قدمتها له.

4. يشمل وجود النشاط المدرسي: ما يجعل الطفل متوازنا بـدنيا وفكريـا ونفسـيا واجتماعيا. (156)

وإذا كان للمدرسة أثر كبير في الصحة النفسية للتلاميذ كما سبق ذكره، فمـا هـو دور الأستاذ المدرس فيما يمكن أن يقوم به لتدعيم الصحة النفسية للتلاميذ؟

1_ المدرس أهم شخصية في حياة التلاميذ:

ما من حاجة للتأكد أن المدرس أهم شخصية في حياة التلميذ بعد أبويه (ونحن في بحثنا هذا نتعرض للمسعف الذي لا يملك أبوين) وترجع هذه الأهمية لما يتركه من أثر نفوس التلاميذ ، حتى في بعض المواقف التـي يقـف لا يفعـل شـيئا مـن الوجهـة السيكولوجية إلاّ أنه في الواقع فعل شيئا.

2_ المدرس سلطة قوية الأثر في نفوس الصغار و المراهقين:

يقف هذا الأثر عند العلاقة المباشرة بينه وبين تلاميذه التي قد تمتد إلـى حـين طويل أو قصير

وللمدرس عدة ادوار يقوم بها ، فهو أولا يقوم بدور الأب ثم يقوم بدور المشرف، ودور الرئيس، ودور العالم والخبير ودور الصديق والموجه والمعالج، ويختلف أهميـة دور المدرس الذي يقوم به في نفوس تلاميذه وفقا لشخصيته من ناحية ولسن التلاميـذ الذي يشرف عليهم من ناحية ثانية.

وأيا الدور الذي يقوم به المدرس فمهمته الأولى مساعدة التلاميذ علـى النضـج الانفعالي.

ولا يتسنى لمدرس القيام بهذه الأدوار إلاّ إذا فهم رسالته فهما واضـحا وإذا أدرك أهمية إشباع الحاجات النفسية للتلاميذ من امن وعطف وتقـدير وحريـة مضـبوطة موجهة.

(156) كليو فهيم: أولادنا والمدرسة، جهاد للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، مصر، 1998، ص ص ص 9، 10، 12

وهذا ما تأكده عدة دراسات قام بها عدة علماء في الاتجاهات نحو العمل المدرسي (البيئة المدرسة):

توضح الدراسة التي قام بها أستن(Osten) ونـورثن "Northen" إنمـا يتـأثر علاقته مع مدرسيه وبزملائه وانطباعه بإدارة مدرسـته، واسـتجاباته نحـو المـواد المدرسة.

ومن بين الجهود التي بذلت في هذا المجال الدراسة التي قـام كـل مـن بويـل "Powel" وبيرجين "Borgen" حيث توصلا إلى نتائج تفيد بأن الطلاب المتوافقين مع الأسلوب المتسم بالمرونة الذي تمارسه إدارة المدرسة قد أظهروا حبا كبيرا لمدرسـتهم حققوا مستوى دراسي مرتفع ، وتوافقا اجتماعيا عاليا داخل المدرسـة علـى عكـس الطلاب غير المسايرين لهذا الأسلوب.

وعززت هذه النتائج الجهود التي قام بها نيـل"Neol" وجيـل "Gill" وتسـمر " Tismer" فقد أجرو دراستهم على عينة من الطلاب في المرحلـة الثانويـة بولايـة مينسوتا وتوصلوا إلى نتائج تفيد إلى أن الاتجاهات الموجهة لدى الطلاب والطالبات نحو إدارة مدرستهم ومدرسيهم والأنشطة المدرسية التي يقومون بها، تـرتبط ارتباطـا ذات دلالة إحصائية مع مستوى تحصيلهم الدراسي وتسهم هذه العلاقة في إنماء طاقاتهم العقلية. (157)

فتزيد من تفاعل هذه الطاقات من نشاطهم العقلي المعرفي الذي يعتبر عن تفوقهم الدراسي، فيؤدي هذا التنظيم الاتساق بين عوامل التكوين العقلي عوامل أخرى تـرتبط بالتكوين الانفعالي لدي الطلاب مما يؤدي إلى منحهم الصحة النفسية السليمة

اختلالات الصحة النفسية:

الشخصية هي مجموعة من الخصائص الفكرية والعقلية والانفعالية والدافعية إلـى جانب الخصائص الجسمية التي تميز الفرد عن الآخرين فـتعطس أنماطـه السـلوكية واستجاباته نحو المرافق والأحداث واضطرابات الشخصية هو انحـراف أحـد هـذه الخصائص عن الوصف السوي.

(157) أديب محمد الخالدي: مرجع سابق، ص 180.

وتعد الشخصية ذلك التنظيم الدينامي الذي بداخل الفـرد ويقـوم بتنظـيم كافـة الأجهزة النفسية والجسمية التي تملي علـى الفـرد طابعـه الخـاص فـي السـلوك والتفكير.[158]

ويعد مصطلح عدم التنظيم إحدى مظاهر اختلالات الصـحية والنفسـية للفـرد، والذي ينعكس مباشرة على السلوك والتفكير ويمكن وضع هذه الاضطرابات في التنظيم في خانة اختلالات الصحة النفسية التي يمكن وصفها في ثلاث مجموعات هي:

1. اضطرابات النوم.
2. اضطرابات الأكل.
3. اضطرابات الكلام.[159]

اضطرابات النوم:

النوم هو حالة فقدان الوعي للفرد التي يمكن أن يفيق منها بمثير ما، ويمر النـوم عادة بعدة مراحل تبدأ بمرحلة الدخول في النوم في هذه الفترة تضعف استجابة الفـرد لمثيرات الخارجية وترتخي العضلات وتزداد موجة (ألفا) التي تعتبـر عـن النشـاط الكهربائي للمخ في مرحلة نوم بطئ الموجة إلى النوم العميق وعادة ما يتعرض هـذه المراحل عدة اعتلالات وتعد هذه الاضطرابات من أكثر اضطرابات الشخصية انتشارا.

وتصنف اضطرابات النوم إلى مجموعتين:

أ- صعوبات النوم: وتشمل:

أ.1. اضطرب الرق.

أ.2. اضطرابات إفراط النوم.

أ.3. اضطرابات جدول النوم واليقضة.

ب- مصاحبات النوم:

ب.1. اضطرابات الكوابيس الليلية.

ب.2. اضطرابات الفزع الليلي.

ب.3. اضطرابات المشي أثناء النوم.[160]

---

(158) أديب خالدي: مرجع في علم النفس الاكلينيكي، دار وائل للنشر ،عمان، الأردن، 2006، ص 73.

(159) أديب خالدي: المرجع نفسه، ص 29.

- اضطرابات الأكل:

ترتبط اضطرابات الكل في اختلالات سـلوك الفـرد فـي تنـاول الطعـام وتشـمل الاضطرابات التالية:

1- فقدان الشهية العصبي: يميزها الخوف الشديد من السمنة واضطرابات صـورة الجسم هناك عدة أسباب تؤدي إلى فقدان الشهية العصبي نذكر منها:

أ- الأسباب النفسية:

1. سوء التوافق الجنسي خاصة الإناث حيث ترتب خبرات سابقة ةأفكار سيئة عـن الجنس.
2. الرغبة عند المريض أن يبدو هزيل ضامر.
3. آلية دفاعية تعطي المعنى عن اضطراب عن الطعام
4. مقاومة عملية النمو.
5. أسلوب إسقاطي يمارسه الأطفال للتعبير عن عدوانية.
6. الحساس المصاب بالأزمات الاقتصادية.

ب- الأسباب العضوية:

1. الإمساك.
2. انخفاض ضغط الدم.
3. الجفاف.
4. تغيرات في الجلد والشعر(161)

2- فرط الشهية العصبي: ويطلق عليه كذلك النهام وهو حالة من فقدان السـيطرة على الذات والتحكم في سلوك الأكل والاندفاع القهري في تناول كميات من الطعـام إلاّ عندما يشعر بالإجهاد الجسمي يعقبه الشعور بالذنب ويوم النفس وعدم الرضا عن الذات والاكتئاب.

(160) عطوف ياسين: علم النفس العيادي، دار المعلم للملايين، بيروت، لبنان، 1996، ص 31.

(161) عبد المنعم الخفني: موسوعة الطب النفسي، المجلد الأول، مكتبة مدبولي ، القاهرة، مصر، 1993، ص 131.

وتجد الفرد المصاب بهذه الاضطرابات يضع لنفسه برنـامج قياسـي ويمـارس التمارين الرياضية القاسية والمجهدة لإيقاف زيادة الوزن تبدأ هذه الاضـطرابات فـي فترة المراهقة وتصيب الإناث أكثر من الذكور. (162)

- اضطرابات الكلام:

أن معظم اضطربات الكلام ترجع لأسباب عضوية المتمثلة في ميلي:

1. قرح الحبال الصوتية
2. التهاب الحبال الصوتية بسبب نزلات البرد.
3. الخنة الحادة.
4. سوء وظيفة الغدد الجنسية مما يؤدي إلى طفيلية الصوت التي تظهر عند بعض المراهقين.

وتحدد اضطرابات الكلام فيما يلي:

أ- قلة الكلام

ب- التهتهة: وتأخذ صورتين:

ب.1. حركات ارتعاشي متكررة.

ب.2. احتباس في الكلام يعاقبه انفجار. (163)

---

(162) عبد المنعم الخفني: نفس المرجع، ص 133.

(163) أديب الخالدي:مرجع سابق، ص 69.

الفصل الرابع

الطفل المسعف

المسعف المقيم بالمركز:

- تعريف الطفل المسعف: نسمي الطفل المسعف كل طفل محروم من العائلة ومن التنشئة في الوسط العائلي والأسري بين أبويه الشرعيين وهذا التعريف يشمل الأطفـال الذين هم خطر مادي أو معنوي (طفل متروك من احد الوالدين أو كلاهما). (164)

- الطفل المسعف حسب أنا فرويد "**Anna Freed**": « هم أطفال بلا مـأوى ولا عائل لهم، انفصلوا عن أسرهم بسبب ظرف قاهر وحرموا من الاتصال الوجـداني أي الدائم بوالديهم ومن ثم فقدوا الأثر التكويني الخاص، الذي يسـتدعي الـرابط العـائلي أطفال ألحقوا بمراكز خاصة أو مؤسسات الطفولة كملاجئ » (165)

- الطفل المسعف حسب م سول **M.Soul** ون نـوال **N.Noel**: « هـم أطفـال وجدوا نتيجة غير شرعية بين رجل وامرأة ورفضوا الاعتراف بهم فحرموا من الأسرة والاسم، ـ كما تضم الفئة الموجهة من طرف المستشفيات إلى مصالح عمومية معينـة وهي الفئة التي يتم تسليمها من طرف الأولياء لضغوط معينة في ظل تـدخل العدالـة لحمايتهم وتوجيهه لمؤسسات رعايته » (166)

- تعريف سبيريو**Spirou**: هم فئة من الأطفال بلا اسر يتصفون بسمات شخصية غير سوية من أهمها : العدوانية الكراهية، الانطوائية، الابتعاد عن الآخـرين وتطـور نموهم أصبح البرود الانفعالي واللامبالاة من أهم سماتهم الشخصية. (167)

- تعريف المسعف حسب القانون الجزائري: هو الفرد الذي تتكفل به الدولة فتربيه وتوفر له ظروف التنشئة منذ ولادته الأولى في مؤسسات إيوائية خاصـة فتـوفر لـه حاجياته النفسية ; المادي ; التعليمية، الاجتماعية، حتى يبلغ سن ثانوية معينة.

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج اختلاف وجهات النظر بين المجتمع الغربي و الإسلامي فالمجتمع الإسلامي يحرم الزنا التي تؤدي إلى أنتاج أن صح التعبير أولاد دون معرفة أصلهم (الطفل المسعف) أما المجتمع الغربي فينظر إليها على أنها علاقـة

---

(164) Robert Lofen : Vacobuloire du psychopédogie et de pychiot de l’eafout, presses universitaire du France, paris, 1997, p1.

(165) أنيس قاسم: أطفال بلا أسر، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 1998، ص 115.

(166) سهير كامل احمد: الطفولة بين السواء والمرض، مركز الإسكندرية للكتاب ، القاهرة، مصر، 1998، ص169.

(167) حامد زهران عبد السلام: علم النفس النمو، ط5، علم الكتاب، مصر، 1998، ص 71.

جنسية عادية بل تشجعها ونجد عند الغرب هؤلاء الأطفال لا يطلق عليهم اسـم غيـر الشرعيين بل يطلق عليهم اسم أطفال خارج الزواج.

أصناف المسعفين:

يمكن تصنيف المسعفين إلى الأصناف التالية:

1- ابن الدولة (الطفل غير شرعي): هو الطفل الذي يتم إنجابه خـارج العلاقـة الزوجية أي من أبوين معروفين يسمى اللقيط.

2- الطفل الموجه من طرف قاضي الأحـداث: يقوم قاضي الأحداث بتوجيه الأطفال الذين يكونون في خطر مادي أو معنوي وذلك بسبب عدم قدرة أسرته التكفل به من كل الجوانب. (168)

3- الطفل اليتيم: وهو كفل فقد أبويه ولم يبلغ سن الرشد بعد، ولقد أولـى الـدين الإسلامي تربية خاصة لليتيم وكفالته حيث يقول النبي صلى ا عليه وسـلم : « أنـا وكافل اليتيم كهاتين في الجنة » ويشير النبي صل ا عليه وسلم إلى الإبهام والسبابة. (169)

4- الطفل المتشرد: الشرد راجع إلى الظروف الاقتصادية المعيشية التي تعيشـها الدولة وبصفة عامة والأسرة بصفة خاصة، هذه الظروف الصعبة تؤدي بـالفرد إلـى التسول والتجوال بحثا عن سد حاجاته خارج الأسرة.

5- الطفل الذي يودع من طرف والدية: وهو الطفل الذي يقوم والديه بإيداعه فـي مراكز الطفولة المسعفة وذلك بصفة دائمة أو مؤقتة وذلك لأسباب مادية أو اجتماعيـة. (170)

6- ابن الطلاق: هو الطفل الذي نشا في أسرة عادية ولكن تعرضت هذه الأسرة إلى انفصال الوالدين عن بعضهما البعض سواء لفترة مؤقتة أو دائمة.

خصائص الطفل المسعف:

إن غياب الرعاية الأسرية والتنشئة السليمة في الأسرة وحرمان الطفل منها، يؤثر في الطفل في عدة مناحي وجوانب ونذكر منها:

(168) إبراهيم سعد: مشكلات الطفولة والمراهقة، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان ، 1986، ص 309.
(169) زيدان عب الباقي: الأسرة والطفولة، ط4، دار الشباب للطباعة والنشر، والقاهرة، مصر، 1980، ص 390.
(170) إبراهيم سعد: المرجع السابق، ص 310.

1- خصائص جسمية:

يؤدي الحرمان إلى ظهور أمراض كثيرة في الجسم مما تؤثر عليه سلبا كما تقول J.Aubri:« الإحباط يمنع الجسم من تطوير المناعة، ضد الميكروبات العادية وهكذا يظهر الاحباط كعامل أساسي في فرضية وفيات الأطفال ».

- كثرة الوفيات نظرا لكثرة الأمراض.
- ضعف البنية الجسمية ونحافتها

2- خصائص نفسية وحركية:

تتمثل في:

- تأخر حركي جزئي أو شامل حسب الأطفال: تأخر حسب الوضعيات كالمشي.
- اضطرابات النفس، حركية وإيقاعات مثل أرجحة الرأس، نص الأصابع ; اغرق العينين بالأصابع.
- اضطرابات حركية مثل ضعف التنسيق بين الحركة والعين. (171)

3- خصائص لغوية:

إن حاصل النمو ينخفض كلما زادت مدة مكوث الطفل بالمؤسسة الإيوائية ويضطرب النمو ويتبع تدهور في اللغة كذلك قد يكون هذا النقص والتدهور جزئيا أو كاملا حسب مدة المكوث في دار الطفولة المسعفة، كما تظهر عند نزلاء هذه المراكز ضعف في التركيز والانتباه والفهم.

4- خصائص اجتماعية:

يمكن التمييز بين نوعين من نزلاء هذه المراكز النوع الأول يتشبثون ويتعلقون بكل من يدخل المؤسس ويطلب منه الاهتمام بهم، الملاحظة لوهلة الأولى يضمن أن الطفل في هذا المركز اجتماعي ولكن في حقيقته الأمر أن هذه العلاقة سطحية تزول بزوال اهتمام الآخر بهذا الفرد.

(171) بدرة معتصم ميموني: الاضطربات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2005، ص 172.

أما الصنف الثاني فهو منطوي خجول ينزوي في مكان بعيد عندما يرى شخصـا غريبا داخل المؤسسة ويغطي وجهه عندما يقترب منه الشخص الغريب ويحافظ دائمـا على مسافة بعيدة بينه وبين الشخص الأجنبي.

5- خصائص معرفة الذات:

يعاني نزلاء مراكز الطفولة المسعفة من ضعف الذات لأن الطفل يعرضه جسمه وذاته من خلال اهتمام الأم ومعاملتها له، ولكن الطفل بالمؤسسة لا يحظى هذه العنايـة فهـو يعيش في فراغ ويعاني من حرمان عاطفي ونقص مثيـرات تسـاعده علـى الإدراك لجسمه وخصائصه.

6- خصائص سلوكية:

- الانضباطية: هي اضطراب يصب مختلف أعمار الإنسان ونعنـي بهـا عـدم الانضباط الحركي والنفسي (ضعف الانتباه والتركيز).
- عدوان ذاتي: نلاحظ أن الطفل في هذه المؤسسات يعاني من عدوان يتلى ذلـك في: عض يديه، نتف شعره، لطم وجهه، الارتماء على الأرض.
- تشنجات تحت تأثير الغضب والإحباط.
- حقد على الكبار في الإهمال والترك ثم تعميم ذلك بـالمحيطين بـه، إذا وجـد الاهتمام والرعاية اللازمة. [172]
- أمراض سيكوسوماتية مثل/ (التقيء، الاكزيما، مشاكل تنفسية). [173]

نجد الكثير من المسعفين المحرومين من الأم لا يكون لهم علاقة مباشرة بالأم يعـانون من مشاكل إنمائية فعلية أقلها التأخر الدراسي والتأخر في النمو والذكاء، ومنهم حتـى من يموت جوعا لرفضهم تناول الطعام وهذا كله راجع إلى الحرمان العاطفي [174]

علاقات المسعف مع مختلف الأشخاص والمؤسسات:

1- علاقة المسعف بالمؤسسة الإيوائية:

تعتبر المؤسسات الإيوائية أقدم الخدمات الاجتماعية التي أوجدت لرعاية الفئـات المحرومة من الأطفال وكانت تعرف باسم الملاجئ ومع ازدياد بنيـة الأطفـال غيـر

(172) Robert Lofon : op cit, 1996, p2

(173) بدرية معتصم ميموني: مرجع سابق،ص 173.

(174) مريم سليم: علم النفس النمو، ط1، دار النهضة العربية ، بيروت، لبنان، 2006، ص 132.

الشرعيين ازدادت هذه الملاجئ ففي أوربا مثلا، كانت الكنـائس ومـدارس الرهبـان تستقبل الأطفال المحرومين وتعتني بهم لكي يصبحوا فيما بعد رهبانا ويربـوهم تربيـة مسيحية. (175)

والمؤسسة الايوائية هي مؤسسة تربوية بيداغوجية تستقبل الأطفال والمـراهقين لاستفادة من الرعاية النفسية والتربوية وذلك من خلال العمـل بالاهتمـام بالمجـالات التالية: الجانب الصحي التربوي، الجانب النفسي الاجتماعي، هذا ما نص عليه ميثـاق حقوق الطفل لأمم المتحدة المادة 25 من حقوق الإنسان. (176)

يشعرالمسعف المقيم داخل المركز بنوع من التعويض عن العلاقة الأسرية وذلك ببناء علاقات اجتماعية مع الأقران والعاملين بالمؤسسة ولكن تبقـى هـذه العلاقـات سطحية.

وكذلك تعتبر هذه العلاقات علاقات رسمية ممـا يخلـق نـوع مـن السـيطرة والصراع(177)

2- علاقة المسعف بالمدرسة:

المدرسة هي المؤسسة العلمية الرسمية التي تقوم بعملية التربية وتعديل السـلوك، الذي اكتسبه المسعف من المؤسسة الإيوائية وفي المدرسة يتفاعل مع زملائه ومدرسية ويختلف الزملاء في المدرسة عن الزملاء في المؤسسة الإيوائيـة ويتـأثر بـالبرامج الدراسية، كما تستعمل المدرسة عدة أساليب نفسية عديدة أثناء عملية التربية من هـذه الأساليب دعم القيم الاجتماعية للمجتمع، وتقوم بتوجيه الأنشطة التربوية المختلفة بحيث تعمل هذه النشطة على تعليم السلوكات المرغوبة وتصحيح السلوكات الغيـر مقبولـة، لكي تقوم المدرسة بدورها في تحسين الصحة النفسية للمسعف يجب أن تعمل على :

- التعرف على خصائص هذه العينة.
- أن يكون الأساتذة المشرفين على هؤلاء المسعفين يتمتعون بقدر عال من الكفاءة والشخصية.

(175) Mourice copul : abondout et Marginalit » : les eufouts places sons l'au cieu régime,paris, France, 1989, p 26.

(176) Drout Del'homme : principes universel, Moghreb, édition intereustionale, 1999, p3.

(177) http://www.univ_poitous.fr.15:00,02-01-2009

- خلق الجو المدرسي الأسري بأن يكون هناك تفاعل اجتماعي .

3- علاقة المسعف بأستاذ التربية البدنية والرياضية:

التربية البدنية جزء من النظام التربوي يمثل جانبا من التربية العامة التي تهدف إلى إعداد الفرد إعدادا بدنيا ونفسيا وعقليا ويعتبر أستاذ التربية البدنية عنصر مهم في العملية التربوية.وذلك لاحتكاكه المباشر مع التلميذ المسعف فبذلك يغرس فيها أخلاقية. كون المراهق (المتعلم) هو المحور الاساسي في العملية التربوية أصبح من الضرورة العناية به وإعداده لما يتناسب وتطور المجتمع على الميدان العلمي المعرفي والصحي فهنا يأمل الأستاذ إلى تحقيق ما هو مقرر في المناهج وان يحسن من الصحة والتوافق النفسي للتلميذ (المسعف). [178]

وذلك من خلال النقاط التالية:

- بناء علاقات إنسانية طيبة مع التلاميذ، ومساعدتهم على النمو الكامل والشامل وإرشادهم وتوجيههم حتى تتوفر لهم بيئة يشعرون فيها بالحب والأمن والتقدير والاحترام.
- تقبل مشاعرهم وتشجيعهم على الحوار.
- تعليمهم مهارات الحياة العامة عن طريق الندوات .
- تجسيد المبادئ والقيم الإنسانية في نفوسهم حتى يتمكنوا منن توافقهم مع أنفسهم ومع الآخرين. [179]

4- علاقة المسعف بالأخصائي النفسي:

يعتبر العمل النفسي المهة الأساسية للفريق البيداغوجي بحيث تطبق على المسعف عدة مقابلات شخصية واختبارات نفسية لمعرفة اضطرباته النفسية التي قد يعاني منها وتقديم العلاج المناسب للتخفيف من حدة معاناته ويتلخص دور الاخصائي النفسي فيما يلي:

- اعداد ملف خاص بكل مقيم.
- اجرء مقابلات دورية.

---

(178) مناهج التعليم الأساسي للطور الثالث، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 1999، ص 55.

(179) ابراهيم حامد الاسطل، فريال يوسف الخالدي: مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2005، ص 88.

- تطبيق الاختبارات النفسية.
- تشخيص الحالات.
- المتابعة الفردية والجماعية لكل حالة.
- متابعة المتمدرسين وزيارة مدارسهم.

5- علاقة المسعف بالمربي:

المربي هو شخص يقوم بتنظيم حياة المجموعة خارج إطار الدرس والعمل وتتسع مهمة المربي يوما بعد يوم ، فهو يجمع بين الصفات النظرية والشخصـية، وعليـه أن يتمتع بكثير من الحدس وإمكانية المراقبة وعليه أن يكون مستعدا للتضحية والإخـلاص في عمله ويشبه عمله كثيرا العمل النفساني.

كما يتعدى دوره إلى الاهتمام بالغداء والنظافة وإبقاء إيقاظ المسعفين في الصباح وتنظيم أوقات النوم واستغلال أوقات الفراغ وتسييرها. (180)

❖ رعاية الطفل داخل المؤسسة: (مركز الطفولة المسعفة)

لا تنشأ مؤسسات رعاية الطفولة في مجتمع ما من فراغ إنمـا تنشـأ لظـروف اجتماعية موضوعية تحدث بالمجتمع

فعندما تنعكس هذه الظروف أذهان المسؤولية عن مؤسسات التضامن الـوطني والأسرة ويعود بها هؤلاء إلى مصدرها المادي بدافع التحقق من كمها ونوعها وحجـم المتضررين الأطفال من آثارها المتحملة تظهر إلى الوجود مؤسسات رعاية الطفولـة أو ما يطلق عليها: مراكز الطفولة المسعفة.

وعملية ظهور هذه المؤسسات في الجزائر (ذوي البعد الإنساني) ليست اعتباطـا وإنما هي معرفية ، علمية، غائية، موضوعية فهي معرفية لن طابعها الاتمولوجي العام من النوع الجدلي القائم على التأثير المتبادل بين الفكر والواقع، وعملية لأنهـا حملـت وظائف البحث العلمي (الفهم، التفسير، الضبط) غائية لأن دورها تطبيقي، موضـوعية لأنها عكست بالوعي ما هو موجود بالواقع الاجتماعي من مشاكل اجتماعية. (181)

- تعريف المؤسسة:

---

(180) محمد زيعور: دراسات في الصحة النفسية، ط1، دار الراشد للنشر والتوزيع، مصر، 2000، ص 131.

(181) خيري محي الدين: العلاقات الاجتماعية في بعض الأسر النووية الادرنية،جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن، 1985، ص 79.

هي مراكز أنشأتها الدولة لرعاية الأطفال من فقراء ؛ أيتام، غير شرعيين.

- بنية مؤسسات الطفولة المسعفة:

تتألف من ثاث عناصر مترابطة عضويا ووظيفيا وهي:

أ- العنصر المادي: الذي يتجسد بالبناء ووسائل النقل والأثاث واللوازم والمال.

ب- العنصر البشري: يتمثل في فئات الأطفال المحتاجين للرعاية المؤسسية الدائمة أو المؤقتة والموظفين المعنيين بتقديم الخدمات الاجتماعية المتكاملة للأطفال.

ج- العنصر الإداري: هو العنصر الذي ينظم العمل والميزانيات ويسهر على السـير الحسن لهذه المراكز.

وتقوم مراكز الطفولة المسعفة بعدة مهام:

1. تقديم خدمة الإقامة وما يترتب عنها من مأكل ومشرب ومبيت.
2. تقديم خدمة التعليم الرسمي وغير الرسمي وما يترتب عليه من تبعـات ماليـة وتربوية وإدارية.
3. تقديم خدمة الصحة بأبعادها الوقائية والعلاجية وما يترتب عليها من تبعات.
4. تقديم خدمة الترفيه وما يترتب عليها من تبعات مالية وإدارية.
5. تقديم خدمة الإرشاد الجماعي والفردي.
6. القيام بتوطيد العلاقة مع مؤسسات المجتمع المدني.
7. توفير الوثائق الضرورية وتحديدا للأطفال مجهولي النسب.

يوجد نوعان من مراكز الطفولة المسعفة:

- مراكز خاصة بالأطفال من سن 0- 6 سنوات.
- مراكز خاصة من 6 سنوات- 18 سنة.

بعد سن 18 يوجه المسعف إلى العمل المسعفة إلى الزواج.

إن الإيداع بمراكز الطفولة المسعفة ينطوي على مخاطر شديدة مـن الصـعب التغلب عليها ذلك بسبب ما ينطوي عليه الإيداع من متغيرات مثـل انعـدام التفاعـل الشخصي الوثيق بين الطفل وشخصية أخرى تقوم مقام الأم أو الأب ، قلـة الفـرص المتاحة للتعلم الاجتماعي كما يتأثر النمو تأثرا شديدا بسب الإيداع كما سبق وان بيننـا

ذلك من خصائص المسعف التي يخلو من التفاعلات المركبة بين الأم والطفل في الظروف الأسرية العادية مثل تعلم السلوك الاجتماعي ولانفعالي الحركي المناسب.(182)

وتساعد مراكز الطفولة عدة مؤسسات اجتماعية ورسمية لتحقيق هذه المهام نذكر منها : مؤسسة الشرطة، المؤسسة الدينية، المؤسسات التعليمي، المؤسسات الصحية، المؤسسات القضائية... فإن هذا الترابط على المؤسسات الرسمية وغير رسمية يفرض على مراكز الطفولة المسعفة لإتباع المناخ الاجتماعي والثقافي السائد في الدولة والمجتمع.

- نظام العمل في المؤسسة :

تقسم أماكن النوم في المؤسسة إلى مراكز صغيرة ويقسم الأطفال إلى أسر صغيرة يشرف عليها أحد المربيين في المؤسسة ويطلق عليها اسم المؤسسات المفتوحة لأنها لا تقوم بكل الوظائف المذكورة سابقا بداخلها. (183)

بمعنى لا توجد فيها فصول تعليمية إنما يذهب الأطفال إلى المدارس القريبة ثم يعودون إلى المؤسسة فهم يتعلمون مع الأطفال العاديين.

كذلك بالنسبة للتدريس فإنهم يتدربون خارج المركز ثم يعودون إليه و هذا يسهل اندماج المسعف في المجتمع مما يحقق له في المستقبل حياة أفضل. (184)

مزايا وعيوب الرعاية داخل المركز:

أ- المزايا:

تقوم المراكز برعاية المسعف رعاية جماعية لهذا فهناك عدة مزايا نذكر منها:

- تقديم علاقة شبيهة بالعلاقة الطبيعية الأبوية فالطفل داخل المؤسسة يقوم بعلاقات مع بديل الأبوين فيستطيع أن يشعر بنوع من العلاقة الأسرية.
- هناك عدة قواعد يجب على المسعف إتباعها داخل المؤسسة فإن هذا يساعد الكثير من المسعفين إلى الضبط الخارجي.فذلك يساعده على ضبط نفسه وتفسير سلوكه ليتوافق يتماشى مع الجماعة التي يعيش فيها.

(182) أنيس محمد احد قام: أطفال بلا أسر، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 1998، ص 43.
(183) محمد فهي السيد: أطفال الشوارع مأساة حضارية في الألفية الثالثة، ط1، المكتبة الجامعية، القاهرة، مصر، 2001، ص 355.
(184) خليل عبد الرحمان معايضة: علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2000، ص 88.

- يستطيع المسعف أن لم يتكيف مع جماعة من الجماعات أن ينتقل إلى جماعة أخرى قد يستطيع التكيف معها.
- يستطيع المسعف أن يتعلم أكثر من السلوكات الاجتماعية وللمربي دور فعال في ذلك. (185)

ب- العيوب: يمكن تلخيصها في الآتي:
- إن العلاقات داخل المؤسسة تتخذ أشكالا رسمية وقد تنشأ علاقات غير رسمية داخلها مما يخلق نوع من الصراع ومنها ينشأ الطفل في جو غير مناسب للنمو الطبيعي.
- نظرة المجتمع للمسعف نظرة قاسية جدا يلحقه احتقار من المجتمع لأنه يعيش في مركز الطفولة المسعفة.

وهذا ما وقف عليه الباحث بنفسه حيث يجد نظرة المجتمع حتى للباحث عندما يخرج ويدخل للمراكز التي أجريت فيها الدراسة نظرة غير طبيعية.

المشاكل التي يعاني منها المسعف:

1- الحرمان العاطفي:

تعريف الحرمان العاطفي:

1- حسب كولي **1937**: يؤكد كولي أن الحرمان لا يعني تعرض الشخص للفرد في طفولته ; ولمنه لا يتلقى قدرا كافيا من العاطفة، ولم تتطور لديه أي علاقة عاطفية واجتماعية ذات صبغة أولية من أفراد الآخرين.

2- حسب ابرين حوسلين: الحرمان هو أن لا يجد الطفل إشباعا لرعاية شؤونه هذه الرعاية تعطي للطفل إحساسا بالمن والطمأنينة في العالم الذي يحيط به وليس مكانا باردا لا يهتم به أو مكان متعديا لا بد أن يحمي نفسه منه.(186)

(185) نادية بعبيبع: دراسة مقارنة لأثر تربية الأسرة وتربيةا الملاجئ على النحو اللغوي لفئة من اطفال الجزائر، رسالة ماجيستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الأدب، جامعة الاسكندرية، 1990، ص 187.

(186) سهير كامل احمد: مرجع سابق، ص 05.

3- حسب هافلر وكيمب: الحرمان عند الشخص هو انه يعيش في بنيـة محرومـة تفتقد للمثيرات الكافية للنمو الحسي، حركي والقوي العقلـي والإدراكـي أو نمـو أي قدرات تعليمية.

4- حسب إكليند: الشخص المحروم هو الذي تساء معاملته في أسرته ويعيش فـي شبكة من أنماط التفاعل المحطمة والتي تساعد في تحطيم شخصيته. (187)

5- حسب بولبي: الحرمان من سبل الحياة السرية الطبيعية بما ينطوي عليـه مـن انقطاع العلاقات والتبادل الوجداني الدائم بالوالدين ومن ثم فإن الانفصال يقضي إلـى خبرة الحرمان الذي يعهد الطفل إلى أسرة بديلة أو مؤسسة اجتماعية حيـث لا يلقـي الطفل رعاية أمرمية أو أبوية كافية تتيح له فرص التعامل مع الصور الوالدية البديلـة على نحو سليم. (188)

2- أسباب الحرمان:

إن أسباب الحرمان كثيرة نذكر منها:

أ- فقدان الوالدين: أن وفاة الوالدين أحد أكثر السباب شيوعا التـي تـؤدي إلـى الحرمان في جميع الجوانب، فغياب الأم يحرمه من إشباع حاجيته الجسـمية والنفسـية التي من خلالها يشعر بالرضا والثقة وغياب الأب يؤدي إلى حرمانه من تشكيل الهوية والشخصية بطريقة سليمة.

ب- الطلاق: هو انفصال الرجل والمرأة بعضهما عن البعض وهـو يمثـل صـدمة عاطفية عند الأولاد وحرمانهم من مشاعر الحب والحنان فكثير من الأولاد ينشأون في أسر تعاني من التفكك معرضون للحرمان العاطفي. (189)

ج- الإهمال والرفض: هو إساءة معاملة الأطفال وإلحاق الضرر البدني أو العقلي أو الإساءة النفسية من قبل الشخص المسؤول عن رعايتهم، تحت أي ظرف من الظروف مما يؤدي إلى تهديد صحة الطفل سواء النفسية أو البدنية وهناك دراسات أمثال دراسة جلاس (1977) وجرين (1978) وكوفمان(1979) يعتقدون أن الأباء الذين يرفضـون

(187) سلوى محمد عبد الباقي: فن التعامل مع الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، مصر، 2001، ص 87.
(188) حسن عبد الحميد رشوان: الآسرة والمجتمع دراسة في علم الإجماع، مؤسسة شباب الجامعة ، القاهرة، مصر، ص 101.
(189) أنيس عبد قاسم: مرجع سابق، ص 117.

أو يهملون الأطفال لا بد وأنهم يكونوا محبوبين في طفولتهم وكانوا يشـعرون بـالأذى والرفض لذا لا يستطيعون منع الحب والرعاية التي هي صفات أساسية للأبوة الطيبـة. (190)

د- الظروف المعيشية والاقتصادية المزرية: هو عجز الاباء عن توفير متطلبـات الأبناء من مأكل ومشرب وملبس وعدم قدرتهم عن توفير الظروف المعيشية المناسـبة لأبنائهم فاستعانوا بمؤسسة بديلة تنجح في تربتهم وتوفر احتياجاتهم. (191)

ه- العلاقات الزوجية غير الشرعية: هذه العلاقة تحرم الطفل من الرعاية الوالديـة ويتم رفض هذا الطفل مما يؤدي إلى رميه في قارعة الطريق أو التنازل به لأحـدى المؤسسات الاجتماعية ويؤدي هذا الحرمان إلى أضرار بالغة في الشخصية.

3- أنواع الحرمان العاطفي:

ينقسم الحرمان العاطفي إلى ثلاثة أقسام هي:

أ- الحرمان الكلي: ويقصد به عندما تغيب الأم أو الأب بصفة نهائية مـن حيـاة الطفل وكذلك الأهل بحيث يكون البديل غريبا كليا مثل مراكز الطفولة المسـعفة. (192) كما يكون سبب إبعاد الطفل عن الوالدين نظرا لعدم توافقهما أو لمرضـهما أو بسـبب لأخر. (193) والحرمان الكلي له أثار بعيدة المدى في تطوير شخصيته وسلوكه وربمـا إلى المدى الذي يعرقل قوة الطفل على إقامة علاقة اجتماعيـة مرضـية بينـه وبـين الآخرين. (194)

ب- الحرمان الجزئي: يكون هذا الحرمان في ظروف تعيش في الأسـرة درجـات متفاوتة من التفكك أما بافتراق الوالدين بزواج إحداهما أو الهجرة أو السفر إلى مكـان بعيد مما يجعل القرين في وضع صعب فيهمل الأولاد فينتقلون بين الأقارب تارة فـي بيتهم تارة أخرى يمكن أن تصل بهم إلى درجة التشرد والانحراف. ويحدث هذا غالبا في فترة الكمون ويتحكم في هذا النوع من الحرمان امرين مهمين:

(190) سلوى محمد عبد الباقي: مرجع سابق، ص 88.
(191) سهير كامل احمد: مرجع سابق، ص 53.
(192) فهد خليل زايد: الاستراتيجيات الحديثة في تربية الطفل، ط1، دار يا للطباعة ، عمان، الأردن، 2006، ص 32.
(193) عزيزة سمارة و آخرون: سيكولوجية الطفولة، ط1، دار الفكر، الأردن، 1999، ص 73.
(194) مجدي محمد أحمد عبد.الله: الاضطرابات النفسية للأطفال ، ط1، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، 2006، ص 115.

- السن التي حدث في الحرمان، فكلما صغر السن كانـت الأضـرار اللاحقـة بالشخصية والصحة النفسية اكبر

- العلاقة السابقة بين الطفل ووالديه فكم كانت العلاقة سلبية، صـراعية، ركيكـة أدت إلى إخطار أكبر من ناحية التوازن العاطفي والتكييف الاجتماعي اللاحق. [195]

ج- النبذ العائلي أو العاطفي: يختلف عن الحرمان العاطفي من نواحي ولكنه يشترك معه في نواحي أخرى.

ففي النبذ العاطفي يبقى الحدث مقيما مع أهله تطول أو تقصر ولا يحدث الانفصـال أن يترك الطفل من أهله. كما قد يصيب النبذ العاطفي أبنـاء دون غيـرهم مـن الإخـوة الآخرين ويكون عادة نتيجة لصراعات نفسية للوالدين أو أحداهما نتيجة صراع زوجي كامن وراء التماسك الظاهري. [196]

4- آثار الحرمان العاطفي:

أكدت العديد من الدراسات أن الحرمان من الوالدين كلاهما أو أحداهما لها أثـار سلبية سيئة على النمو النفسي والجسمي، العقلي، الانفعالي، الاجتمـاعي، التحصـيلي للمحروم.

1- حسب بولبي جون:

لقد أصدر بولبي تقريرا لمنظمة الصـحة العاليـة بجينـف تحـت عنـوان " Materual lor oud Meent a Hedth يشير فيه أن أهمية عطف الأم وحنانها فـي تطوير شخصية الطفل وسواء سلوكه وأكدت دراسته أن الحرمان المبكر يـؤدي إلـى مشاكل سلوكية وحتى فيسولوجية ضارة وخطيـرة علـى النمـو النفسـي والجسـمي للمحروم. [197]

([195] مصطفى مجازي: الأطفال الجانحون، تأهيل الطفولة غير متكيفة، ط1، دار الفكر اللبناني، بيروت، لبنان، 1995، ص 175.

([196] مصطفى مجازي: المرجع نفسه، ص 178.

([197] مجدي أحمد محمد عبد الله: المرجع السابق، ص 145.

كما انتهى إلى نتائج مفادها: انخفاض في نسبة الـ ذكاء والتحصـ يل الدراسـ ي، وقدرة أقل على بناء علاقات مؤثرة مع الآخرين ، مشاكل سلوكية مثل القلق، مخاوف. (198)

وأثبت بولبي من دراسة قام بها على الجانحين أن اضطراب الكثير من المراهقين الجانحين يرجع في أساسه إلى العلاقات المضطربة التي تكونت بسبب انفصال الأولاد عن أمهاتهم في مراحل متقدمة وحديثة من العمر.

-2 حسب سبيتز:

استطاع أن يتوصل إلى مجموعة مـ ن الاضـ طرابات راجعـ ة فـ ي أساسـ ها للحرمان.

- الخور الاتكالي: يظهر هذا الاضطراب في عدة مراحل تزداد خطورته حسـ ب حدة التفريق ففي الشهر الأول: نجد عند الطفل بكـ اء متصـ اب لا يتوقـ ف ويلتصـ ق بالملاحظ .

ففي الشهر الثاني: يقل البكاء ولكنه يعجز عن الابتسامة، أو الرد عن مناغـ اة الآخـ ر نقص في الوزن.

أما في الشهر الثالث: يرفض العلاقات، الانطواء، مرضية كبيرة تأخر في الحركـ ة، تجمد تعابير الوجه، كأنه لا يبالي بأي شيء. وبعد الشهر الثالـ ث : يثبـ ت الجمـ ود ؛ يختفي البكاء، يزداد تأخر النمو.

- داء المصحات: عندما تتجاوز فترة الابتعاد عن أربعة أشهر ولا يجـ د الطفـ ل بديلا أموميا يسقط في حالة خطيرة سماها سبيتز: داء المصحات يكون فيها الطفل جامد الوجه خالي من التعابير لا يستطيع أن يتاف وحده في سريره ثم كظهـ ر اضـ طرابات إيقاعية غير مألوفة للأصابع.

نظريات الحرمان:

هناك ثلاث نظريات تحاول تفسير الحرمان وآثاره:

- تركز النظرية التحليلية على أهمية العلاقة أم / طفل والتوظيـ ف الوجـ داني ؛ تعبر الاضطرابات ناتجة عن الحرمان العاطفي، .

(198) سهير كامل أحمد: مرجع سابق، ص 169.

- تركز نظرية التعلق على أهمية التعلق كحاجة نظرية وعدم إشباعها يؤدي إلى اضطرب خاصة في تكوين العلاقات.

- نركز نظرية الإشارة على التحريض الحسي حركي والعقلي ودوره في النضج العصبي في اكتساب مهارات عديدة وفيما يلي شرح لأهم فروض هذه النظريات.

1- نظرية التحليل النفسي:

يعيش الطفل في شهوره الأولى في تمايز بينه وبين العالم الخارجي، الأم بثباتها واستجاباتها المتكيفة لحاجات الطفل وتوظيفها له تعطي للطفل شعورا بالأمان.

تحت تأثير هذه العناية والنضج العصبي وتطور الإدراك يبدأ الطفل يدرك شيئا فشيئا العالم الخارجي ويكون تدريجيا الموضوع المعرفي والليبيدي(Piaget – spite)

قامت Gion Decarie بدارسة حول هذا المفهوم ولاحظت تزامن في تكوين الموضوع المعرفي (Poiget) والموضوع الليبيدي (Spitz) يسلك تكوين هذا الخير ثلاث مراحل: (199)

- بعد اللاتمايز: يحدث إدراك جزئي للموضوع ثم تدريجيا إدراك وتعرف على الموضوع، لذا كانت ديمومة الموضع المعرفي تحدث عند 24 شهر فديمومة الأمومي تبقى هشة خلال السنوات الأولى من الحياة خاصة إذا كانت علاقة الطفل مع أمه لا تتركز على اسس متينة يسودها القلق، والتفريق والحرمان الموضوعي المعرفي له سمات ثابتة (شكله، وزنه، لونه...) يجعله ثابتا لا يتغير، لكن الموضوع الليبيدي لا يستثمر حسب سماته الموضوعية بل على أساس استهامي وتعطي له صفات يمكن له اجتيافها (Introjection) أو اسقاطها أو تملكها(Appropciotion) أي هي علاقة للفرد ليس له كل صفات الموضوع الحقيقي ولا تعايش إلاّ كتصور لنتائجه والتغيرات التي يحدثها فينا(200).

- على أساس العلاقة مع الموضوع الليبيدي الأول تتكون المواضيع الداخلية كنماذج للعلاقات الاجتماعية فإذا فقد الموضع أو كان خلل في العلاقة يؤدي إلى اختلال التوازن ومفهوم العلاقات.

---

(199) بدرية معتصم ميموني: مرجع سابق، ص 177.

(200)Ajuria Guerra : manuel de psychitrice de l'eufout, 4eme=edition Masson, 1978, p 64.

- التوظيف النفسي للطفل من طرف أمه ومحيطه يعطي لـه الإحسـاس بالقيمـة والتقدير والاستمرارية وهذا يؤدي إلى تكوين ثقة في الذات (مع توظيف جسمه وذاتـه وحبها) وفي محيطه مما يفتح له المجال بالمبادرة والابتكار ويقوي رغبته في الحيـاة وفي النمو.

- يترك الحرمان ثغرات في نرجسية الطفل وآثار الحرمان لهـا علاقـة بموقـف انهياري.

- يؤدي ضياع الموضوع اللبيدي بعد تكونه إلى الانهيار خاصة في مرحلة الشهر الثامن أين يخاف الطفل عند اختفاء الموضع، وأمام الغريب.

2- نظرية التعلق:

ساهمت الدراسات الني اجريت على الحيوان في محيطه الطبيعي في فهم سلوك الصغار وتوجه الكبار، لاحظ لورنز Lorez أن الطيور بعد تفقسها تتبـع أي موضـع متحرك حتى وان كان إنسانا فيتعلق به، وعند رؤية أمها البيولوجية لا تهتم بها وتلاحق المتحرك (الباحث) فإن اختفى فغنها تبدو في قلق تفويق خاص، فيما بعد تصـبح هـذه الطيور غير قادرة على تكوين علاقة مع أقرانها وتبحث عن التجمع مع الإنسان. سمى Lotez هذا السلوك (البصمة) L'empreinte وهي اتساق من السـلوك لاسـتجابات فطرية تكوين العلاقة بين الصغار والكبار منها: الفم، الصـراخ، الرضـاعة، هـدفها ضمان العلاقة والبقاء من الكبار لحفظ الوجود. (201)

ظهرت في سنة 1959 مقالتان علميتان هما:

1/ The noture of love, H, Hol low.
2/ The monture of child tie to his mother, j, Bowlloy.

تتكلمان عن سلوك التعلق في مفهومه العلمي منذ الميلاد يبدي الطفل ميولا إلـى الاقتراب من الم هو نتيجة تعلم بل هو حاجة فطرية لها وظيفة أساسية في حفظ النسـل وهي تدفع بالأم إلى الاهتمام بصغيرها وإعطائه الحنان والحماية وتلبي حاجاته.

يتطور هذا السلوك مع نمو الطفل إلى مراحل:

- البكاء، التسلق، المص.

(201) Lorez,C : les fondements de l'éthologies, Flammarion, paris, France, 1984, p 105.

- البكاء، المص، الابتسامة، التصويب، وتظهر حركات الزحف نحو الم في ىخر هذه المرحلة.
- ملاحقة الم بالزحف، المشي، الترحيب عند رجوعها، البكاء عند غيابها.

هذه السلوك الفطرية ضرورية لتكوين العلاقة

النقد الموجه لهذه النظرية هو استحالة وضع الرضيع في الظـروف التجريبيـة التـي عاشت فيها الحيوانات فإذا لم يجد الطفل الأم يتعلق بها فهو يجد أشخاصا آخرين. (202)

3- نظرية الاشارة:

استعمل آجورياخيرا مصطلح الحرمان حسي- حركـي ويقـول " مـا أسـميه بالنزوات ونظريا يساعد على تكوين الشخصية سواءا بفاعلية في حد ذاتها أو بواسـطة الرضا والإشباع أو الإحباط الذي يثيره في الفرد أو التوظيف النفسي الذي يكونه". (203)

يعني أن الحرمان العاطفي غير كاف لتفسير الحرمان الأمـومي بـل يضـاعف بالحرمان الحسي والحركي في بعض المؤسسات يعيش الطفل حيـاة نباتيـة (يأكـل، ينظف، ينام) وليس هناك نشاط منظم يساعده على معرفة جسمه ومحيطه والتحكم فـي العالم الخارجي وعلى حقيقة الأمر تعرضت عدة دراسات لآثار الحرمـان حسـي – حركي على الحيوان والإنسان.

فإذا عان الطفل من الحرمان حسي. حركي في صغره هل هذا يعنـي اسـتحالة تصليح هذه النقائص هل تقديم محيط مثير ومطمئن للطفل فيما بعد يساعد على تصليح النقص السابق(204)

إن المشكل في مراكز الطفولة المسعفة أن الطفل يبقى لوحده ويهتم به عدد مـن الأشخاص دون أن يكون علاقة تفاعلية مع واحد منهم، المهم هوليس وجود الأم في حد ذاته المهم وجود فرص تعلق تجعل الطفل يشعر أن هناك صلة بينـه وبـين محيطـه الإنساني أنه يحب ويحب من الآخر.

تصحيح اضطرابات الحرمان:

(202) Moutassem_mimouni(B) : les eufauts oboudonnés a Algérie étude compoutive de devenir des Adultes élevés eu famille d'accveil et ceux élvéseu institution reveue psychiatrie de l'eufout.XLIIZ, paris, 1999, p 625.

(203) Ajutia Guirra. Op cit, p515.

(204) Revue Scuieulifec Amiticou, la plasticité du cerveau.

يصعب تصليح اضطرابات الحرمان إذا ما ركزنا على الفترة الحرجة: إذا كـان عاش الطفل حرمانا حسي حركيا- نفسيا مبكرا ولمدة طويلة هذا يعرقل نهائيا نموه.

تكوين العلاقة والتعلق يعني تكوين انساق واتصال تأسيسي في البداية في اتصال غير لغوي خاص بالأم / طفل.

غياب هذا الاتصال الأولي يعرقل الاتصال اللغوي فيما بعد في الحضانة يكـون الطفل عادة مع عدد من الأشخاص تفاعلات متعددة لكن هذه التفاعلات تبقى سـطحية مما يجعل الطفل يكون اتصال متنوع لكن دون عمق ، هل يمكن هذا الاضطراب.

تلاحظ الدراسات على أطفال عاشوا حرمانا مبكرا أن هناك إمكانيـات تصـليح الآثار المبكرة خاصة إذا كان العلاج مبكرا وإذا وضع الطفل في محيط ثري من ناحية التربية والعناية والعلاقة[205] .

- يمكن تصحيح آثار الحرمان قصير المدة على الأقل في ظواهر البـارزة لكـن يلاحظ أن الطفل يبقى حساسا للتفريق فيما بعد:
- كلما طالت مدة الحرمان والإحباط وكلما كانت مبكرة(منذ السنة الأولـى)كلمـا زادت خطورة الاضطرابات في المجال الفكري وعلى تطـور الشخصـية ويصـعب إصلاحها
- تصعب تصليح اضطرابات وظيفة اللغة والتجريد تكون علاقة تعلـق عميـق ودائم

فيما يخص الطفال المسعفين في الجزائر انعكاسـية الاضـطربات صـعبة لأن الحرمان مبكر، طويل المدة، متشعب الانماط ودائم، عند خروج الطفل مـن الحضـانة يذهب إلى دار الطفولة أين يجد احباطا هاما ويعيش كل حياته في الاحباط والحرمـان ولاحظنا أن الراشدين الذين ينجون من الذهان والتخاف العميق مضطر بـين بأشـكال مختلفة متفاوتة وكلهم لهم علاقة مضطربة للآخر وصعوبة التركيز والانضباط (فـي تكوين ، في العمل)

إشكالية الحرمان بالجزائر:

[205] Boe cebic(M) : maladie montal et houdi ceop meulel, ENAL, Alger, Algérie, 1979, p19.

إن الأطفال المتواجدون بمؤسسات الرعاية (حضانة ، دار الطفولة المسـماة الآن (FEA) ملجأ الأطفال المسعفين) هم أطفال مودعين يشكلون مجموعات مختلفـة مـن الأيتام.

1- النسبة العظمى خلال السنوات الأخيرة تتكون مـن الأطفـال غيـر شـرعيين مودعين بصفة نهائية (Aboudou définitif)

2- رعاية قانونية

3- الإيداع المؤقت: الأم في هذه الحالة تطلب إيداع الطفل حتى تصلح شؤونها وفي بعض الحالات تتخلى عليه بصفة نهائية.

مثلا: يدخل إلى حضانة وهران بالغرب الجزائري ما قدره 180 طفل سنويا إلى دور الحضانة هذا العدد لا يمثل عدد الأطفال غير شرعيين الجزائر في بعض الحالات تجد الأم أسرة تتكفل الطفل قبل ولادته في سرية تامة ويحتفظ بالطفل بنسبة قليلة من الأمهات وبعضهن يقتل الطفل قبل الولادة أو بعد الولادة مباشرة.

هذه الوضعية مرتبطة بشكل لا شرعية الأطفال خارج الزواج المجتمع الجزائري يرفض هذه الظاهرة التي تهدد تماسكه وعاداته وثقافته.

وفي دراسة قام بها أحد الباحثين في الشرق الجزائري لاحظ أن العينة المدروسة تعرف وجود الأطفال المسعفين وتعتبر 60% الطفل الغير شرعي عبء على المجتمع 64% يهمشون الأم غير متزوجة ويرفضون لها أي وضعية قانونية تحكم الفئـات ذات المستوى التعليمي الضعيف بقساوة وتعطي لمحة مدى تأثير الدين والتقاليد، كلما ارتفع المستوى الثقافي كلما ارتفع مستوى الفهم، والتسامح.

رغم أن 64% لا يحملون الخطأ للطفل إلاّ أنهم لا يريدون أن يخالط الطفل غيـر شرعي أولادهم، و 73.30% يحملون المسؤولية وحدها فقط كأن الم حملـت لوحـدها يرفضونها، دور الرجل في الخطيئة لم يذكر.

أما الطفل ليس مسـؤولا لكنـه يـرفض كـأن الحـرام يلصـق فيـه كهويـة (Second peau)

- يوافق 62.25% لكفالة الطفل من طرف عائلة وفي هذه الحالـة فقـط يقبلـون بزواج المسعف من طرف أولادهم، كان الكفالة تمحي آثار أصله.

- ترجع أسباب الظاهرة إلى اختلاط الجنسين واستقلالية المرأة نسبة 47 % [206]
- نسبة 60.09% يقترحون التربية الجنسية وإعلام الشباب بالمسألة الجنسية.
- 35% يطلبون تطبيق الشريعة الإسلامية.

إن ظاهرة الأطفال غير شرعيين ظاهرة معقدة ومثيرة لكن التحكم فيهـا يتطلـب الهدوء والتفكير في أحسن سبل التخفيف منها. ليست ظاهرة حديثة ولكن قبل الاستقلال لم تكتسي أهمية وكانت توجد تقاليد تحمي الأم والطفل من الفضيحة مثـل (الراقـد أو بومرقود) بالنسبة للنساء المطلقات أو الأرامل، ثم أخيرا لخطورة الوضع على عـرض وشرف العائلة كانت تستعمل وسائل قطعية مثل قتل المرأة أو إخفائها حتى تلد ويعطى الطفل للعائلة، في كل سرية.

الشيء الذي كان يمنع حدوث الظاهرة هو أيضا الزواج والحراسة المشددة للبنت عند البلوغ ومنعها من مخالطة الرجال.

ولكن حاليا كيف يمكن ذلك الأمور تغيرت فتحررت البنـت مـن كـل القيـود فأصبحت تخالط الرجال وتطور وسائل الاتصال من هاتف خلوي إلى الانترنت.

فنرى الحل الوحيد هو التربية والتوعية وتطبيق أحكام الشرعية الإسـلامية فـي شؤون حياتنا.

إن مشكلة الأطفال غير الشرعيين ليست خاصة بالجزائر فقط بل تمس كل بلـدان العالم مهما كان دينها فيجب على المجتمع أن يعي بالمشاكل ويواجهها بكل موضـوعية بدلا أن يخفي الواقع وراء الرفض والإدانة.

فيما يخص الأطفال يجب إيجاد حلول تساعد هؤلاء على إيجاد مكانـة ووضـعية قانونية واجتماعية واضحة.

لا يكفي أن يحظى الأطفال في المؤسسات التقليديـة (دار الطفولـة المسـعفة، الحضانة) التي أبرزت عدم كفاءتها في التربية والعناية بهم، بل يجـب إيجـاد حلـول مكيفة للأطفال وحاجياتهم واحترام حقوقهم.

- حق أن تكون للطفل عائلة.

---

(206) Hachouf(s) : l’échec scolaire chez l’eufaut assisté séminaire maglirébui de psycologei, 15 – 17 nov. IPSE 1988.p 06.

- حق أن يحظى باسم.
- حق الرعاية والتربية.
- حق التمهين والاندماج في مجتمعه كإنسان حر، وليس كإنسان ينقصه اسم ليس له أب معروف شرعي كل طفل ليس له أب لم يأتي من المريخ فعلى المجتمع يساهم بكفالة الأطفال المحرومين.

وتم اقتراح الحلول التالية: [207]

أ- الكفالة: عرف قانون الأسرة (1984) بأنها اخذ طفل مبانا، والقيام بتربية وتغطية حاجاته على أساس عقد قانوني (Acte legal) [208]

وفي الكفالة يحتفظ الطفل بالاسم الذي يعطي له من الإدارة ولما يبلغ سن التمدرس يكتشف الطفل انه ليس ابن العائلة الكافلة، فيرى الفراغ مكان اسم الأب والأم زيادة على ذلك فهو يتأثر بنظرة زملائه وسخريتهم.

فتراوده فكرة من أنا؟ هذا السؤال يستحوذ على طاقاته (لمياء) مدللة من طرف عائلتها التي كانت تضنها أنها عائلتها البيولوجية في سن (16) سنة بعد شجار مع زميلتا شتمتها هذه وقالت أنها " مربية " مما جعلها تكشف بهلع هذه الحقيقة فاضطرب سلوكها (خاصة وأنها في مرحلة المراهقة)، بعد محاولات فاشلة تخلت عنها أسرتها وأرجعتها إلى المؤسسة هذا ما زاد في اضطرابها فأصبحت تعذب جسمها بالحرق والجرح بالسكين وأخذ السجائر والمخدرات.

هذه الحالة تلخص واقعه الطفل غير شرعي.

ب- تناسب الاسم:

أمام هذه الصعوبات أمام العدد الهائل من الوفيات في الحضانة وتحت ضغط الجمعيات اتخذت حكومة غزالي المرسوم 92/24 المؤرخ في 14 جانفي 1992؛ الخاص بتناسب الاسم، يعني أن الطفل المكفول يأخذ اسم المتكفل به دون إلحاق النسب طمأن هذا المرسوم العائلات التي زادت في اهتمامها بالطفل المسعف.

ج- التبني:

---

[207] بدرية معتصم ميموني: مرجع سابق، ص 188.

[208] قانون الأسرة المادة 116.

حرم القرآن التبني في ظروف خاصة عندما يكون الطفل معروف النسب وهـذا يأتي في وضع الجاهلية أين كان يخطف الطفل من عائلته خلال الغزوات وجعل القرآن الكريم في حالة زيد بن حارثة الكلبي نموذجا.

اختطفت زيد بن حارثة من عائلته وبيع يحكم بن جزام الذي هداه لخديجة فهدتـه لمحمد بعد زواجها.

في يوم أتى أبوه وعمه يطلبه من محمد صلى ا عليه وسلم فيخيره محمد عليـه الصلاة والسلام فأختار محمد عليه الصلاة والسلام نزلت الآية : وادعوهم بآبـائهم هذا أقسط عند ا آية:05 سورة الإسراء

في الجزائر المادة 46 من قانون الأسرة تحرم التبني بنص الشريعة والقانون

أن مشكل الطفل غير شرعي مشكل غير معقد نظرا لارتباطـه بمحـرم دينـي (الزنى) واجتماعي.

الفصل الخامس

أستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقاته بالتلاميذ

1- أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يعتبر الأستاذ بمثابة الصانع الذي يكون للشعوب عناصـرها فـإذا كـان الأب مسؤولا عن ابنه فالمعلم مسؤولا عن التلميذ في المدرسة في كل ما تعلق بالتلميذ مـن صحة وتحصيل أن الاهتمام بالبرامج لا تأتي بنتيجة دون الاهتمام بمنفذ هذه البـرامج (المعلم) [209]

يمثل المعلمون نموذجا وقدوة تحتذى بالنسبة لنطاق واسع من أنماط السلوك، مـن طريقة نطقهم للمفردات إلى رد فعلهم إزاء مختاف الحالات إلى حماسهم إزاء عمليـة التعليم. [210]

لقد أصبحت العلاقة بين المعلم والطالب أهم جانب من جوانب عملية التعليم ففـي عالم يسوده العنف والأسرة المفككة يمكن أن يكون تشجيع المعلم الشيء الوحيد الـذي يستطيع أن يثبت به الطلاب وتجعلهم يشعرون بالرضا عن أنفسهم[211]

كما أكدت دراسة (Extron) 1996 أن سمات المعلمـين الشخصـية الايجابيـة انطبقت على السمات الشخصية لتلاميذهم.

2- السمات الأساسية للأستاذ:

لكي تنجح العملية التربوية وتحقق أهدافها لا يكفـي تطـوير البـرامج وتـوفير الإمكانيات فحسب بل يجب أن يكون الأستاذ المحرك للعمليـة التربويـة تتـوفر فيـه مجموعة من السمات نذكر منها:

- يجب أن يستطيع انجاز مهمات تربوية اجتماعية وتحسين استثمار الترقيات التربوية.
- يجب أن يتفهم مهامته اتجاه مجتمعه عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ من علاقات متبادلة بين الأستاذ والتلميذ، يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل.
- عليه أن يمتلك قدرات ومهارات تمكنه من حل المشكلات التربوية.
- عليه أن يتميز بروح المبادرة والثقة بالنفس[212]

---

(209) حسين سليمان: الاعداد المهني لمدرس المرحلة الابتدائية، صحيفة التربية، العدد 4، القاهرة، 1996، ص 17.

(210) Forrest w parky: ترجمة ميسون يونس، عبد الله طالب سليمان: مهنة التعلم المؤثرات على حياة المعلمين المهنية، ط1، دار الكتاب الجامعي، فلسطين، 2005، ص 49.

(211) forrest w parky نفس المرجع، ص 54.

(212) جبرائيل بشارة: تكوين المعلم العربي، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ص 37.

خصائص السمات الشخصية للأستاذ:

- حسب زغلول:

- أن يحب مهنته ويؤمن بها.
- أن يكون ملما بالأسس النفسية والاجتماعية والثقافية للنشىء
- أن يكون ملما بأصول مادته.
- أن يكون ذو قدرة على التنظيم والإدارة
- القدرة على التحكم في انفعالاته عند التعامل مع الآخرين.
- المظهر الخارجي المتميز.
- الصحة واللياقة البدنية[213]

- حسب رمزية الغريب:

- قسمت السمات الشخصية للأستاذ إلى صفات إنسانية وخلقية

1. الصفات الإنسانية:

- التمكن من المادة.
- القيادة الديمقراطية.
- العدالة وعدم التحيز.

2. الصفات الخلقية:

- العناية بالمظهر.
- احترام القوانين الداخلية واللوائح المدرسية والمحافظة على المواعيد[214]

3. حسب عزيز حنا داوود:

- سعة الأفق
- الديمقراطية.
- الابتكار والصالة.
- الثبوت الانفعالي.
- الموضوعية.

---

(213) محمد سعد زغلول: مصطفى السايح محمد: تكنولوجيا اعدادات تأهيل معلم التربية البدنية والرياضية، ط2، دار الوفاء لدنيا الطباعة، والنشر، مصر، 2004، ص 26.

(214) رمزية الغريب: التعلم، دار النشر الانجلو مصرية، مصر، 1985، ص 26.

- التعاون.
- التفاؤل. (215)

4. حسب ريشيRichy:

- يظهر حيوية بدنية
- دقيق في توقيته منتظم في حضوره.
- يتسم بتحكم انفعالي كما يتسم بالمرح.
- جدير بالثقة مع إصراره على انجاز مسؤولياته
- لبق الحديث واثق من نفسه.
- متعاون وموضوعي في تقديم ذاته.
- قادر على المواجهة باحترام. (216)

5. جابر عبد الحميد جابر: حددت خصائص شخصية الأستاذ الفعالي في:

- شخصية دافعة
- الحماس
- الدفئ الوجداني
- روح الفكاهة والدعابة.
- الموثقية
- التوجه نحو النجاح
- توقعات عالية بالنجاح.
- مشجع لتلاميذه ومساند لهم. (217)

وظائف الأستاذ في المدرسة:

1- المهمات:

إن عمل الأستاذ ووظائفه نلمسها في عدة مجالات في المدرسة إذ أنه يطلب مـن الأستاذة تنفيذ مهمات في أربعة مستويات

(215) عزيز حنا داوود: الصفات الشخصية الدراسية لنجاح طلبة كلية المتعلمين في مهنة التدريس رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس ، مصر، 1985، ص 37.

(216) عزيز حنا داوود :المرجع نفسه،ص38.

(217) Doyel.w : class toom ougahzation and maugeureut In M.C. wittrock, (Ed), Houd book of research on leaching (3 rded, pp, 392, 331).

أ- فهم عميق للاحتياجات والنفسية والتعليمية للتلاميذ.

ب- توطيد وترسيخ علاقات جيدة بين الأستاذ وتلاميذه وبين التلاميذ فيما بينهم مما يساعد على تلبية الحاجات النفسية للتلاميذ .

ج- استعمال أسابب وتقنيات تدريس تمكن من التدريس الأفضل للتلميذ.

د- استعمال تقنيات الاستشارة والمعانية لعلاج مشاكل الانضباط والسلوك. (218)

2- المهارات:

سجلت لجنة بوير(Boyer) التي عينت لمناقشة طرق إعداد طلاب كليات إعداد المعلمين سجلت أمامها ثلاث مجالات مركزية للمهارات المطلوبة من الأستاذ.

أ- معرفة كيفية إدارة القسم (الصف).

ب- الإلمام بالمضامين ما سيدرسه.

ت- فهم الخلفية الشخصية الاجتماعية للتلاميذ.

وعليه فإن الأستاذ الجيد لا بد أن يمتلك مهارات في ثلاث مجالات:

أ- القدرة على العمل في الإطار الصفي.

ب- مراقبة سلوك التلاميذ.

ج- التدريس معالجة تدريس التلاميذ. (219)

3- الوظائف:

وظيفة الأستاذ في القسم تتركز على مهمتان أساسيتان:

أ- وجود النظام والانضباط.

ب- التدريس

وحسب جونس جونس/ تقسم أداء الاستاذة في القسم إلى سبعة أقسام.

1. الاعتناء بالحاجيات النفسية للتلاميذ.
2. الاعتناء بالحاجيات التعليمية للتلاميذ.
3. تحريك التلاميذ وتقليص مظاهر السلوك الغير لائق.

---

(218) Gibson, S and Dembo M .H : Teacher efficocy, Aconstruct, validation, journal of educotionalloy, 76, 1984, p 581.

(219) Boyer (E) : High scool : A reportons econdary educatio, newyork, U.S.A, Houper , Row, 1984, p 119.

4. اشتراك أولياء التلاميذ علميا في كل ما يتعلق بهم. [220]
5. تنظيم نافع ومفيد لمنظومة التدريس وعمل الصف كوحدة اجتماعية .
6. تطوير وتفعيل أساليب تدريس فعالة، من شأنها زيادة التعلم .
7. تحديد قواعد للعمل الصفي وبيئته تشمل مجالات عمل التلاميذ والعلاقات بين الأستاذ والتلاميذ ; طرق حل المشكلات الصفية. [221]

إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية:

إن لأستاذ التربية البدنية والرياضية دورا هاما في إعداد المتعلم وعليه فإن إعداده يشمل كل العمليات التربوية فهي جوهر إعداده عن طريق تطوير سلوكه المهني.

في فترة التكوين يكتسب الطالب الأستاذ عناصر أساسية تتمثل في معلومات إضافية ومؤهلات ضرورية تجعل منه في المستقبل مربيا قادرا على تحقيق إمكانيات التربية البدنية كمهنة تطبيقية عمله التي تجعله في اتصال مباشر مع التلاميذ فهناك عوامل لازمة لعملية تكوين الأستاذ هي: شخصية الأستاذ، اللياقة البدنية، الكفاءات المهنية والأدائية.

لتحقيق ذلك هناك عدة إجراءات تطبقها لنهوض بالتكوين الجيد للأستاذ نذكر منها:

- تحسين شروط الالتحاق بمعاهد وكليات الأساتذة بحيث يمكن اختيار أحسن العناصر
- تطوير البرامج بحيث تتيح المعرفة الكافية للمهارات اللازمة للمهنة.
- الإلمام بالمادة الدراسية.
- الإعداد المهني في المواد ذات العلاقة بمهنة التدريس[222]

يرى مصطفى زيدان أن إعداد أي أستاذ يجب أن يتميز بقوتين متعادلتين في بناء هذا الإعداد.

- القوة في الإلمام بالمادة العلمية التي يقوم بتدريسها. [223]
- القوة في اللغة التي يدرس بها المادة التدريسية وتحكمه بها

[220] Jons V.F : & Jonesl.s : Comperhosive clsstoom mougeuent, Allym & Bacon, Boston, U.S.A. 1986, p 98.
[221] Jons V.F : & Jonesl.s : op cit, p 99.
[222] حسين سليمان قورة: المعلم وفنية التدريس، صحيفة التربية، العدد الثالث، القاهرة، مصر، 1996، ص 45.
[223] محمد مصطفى زيدان: بحوث سيكولوجية ، مكتبة الجهاد، مصر، ص 110.

كما يرى سيد معوض أن العناصر اللازمة في تكوين الأستاذ هي:

- الصحة.
- الشخصية.
- الخبرة.
- الإعداد المني[224]

كما نرى أن تكوين أساتذة التربية البدنية أو الرياضية الجيد يجـب أن يرتكـز علـى مايلي:

- الاختيار الجيد للعناصر المرشحة لدراسة التربية البدنية والرياضية واتخاذ منها مهنـة التدريس.
- التكوين النظري الجيد في المعهد.
- التكوين التطبيقي الجيد.
- إجراء تربصات قبل التخرج من اجل للاحتكاك بالتلاميذ.
- تقييم التربصات.
- عقد أيام دراسية حول مهنة التدريس.

كيفية إعداد أستاذ التربية البدنية:

إن تحقيق الأهداف الجديدة للتربيـة البدنيـة والرياضـية والصـحة النفسـية والاجتماعية للتلميذ جعل الجهات الوصية ببناء مناهج إعداد الأسـاتذة يبحثـون علـى طرق تطوير هذه البرامج بحيث يكون متماشية مع تطورات العصر، ومتقاضية العولمة التي تتطلب من الأستاذ أن لا يكون أستاذ داخل الحصة فقط، بل يتعاداها لكي يؤثر في التلاميذ خارج إطار الحصة.

وليتحقق ذلك يجب إعداد الأستاذ في الجوانب التالية:

- الإعداد الثقافي العام
- الإعداد المهني التربوي.
- الإعداد الشخصي. [225]

---

(224) محمد زكي صالح: تقويم المعلم، النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 1989، ص 29.

(225) مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة: إعداد المعلم تنميته وتدريبه، ط1، دار الفكر، الأردن، 2005، ص 23.

ويقترح إبراهيم حامد الاسطل الجوانب التالية في تكوين الأستاذ:

- الإعداد الثقافي
- الإعداد الأكاديمي
- الإعداد المهني التربوي.
- الخبرات المدنية(226)

أما محمد عبد الرحيم عدس فيرى أن الجوانب اللازمة في إعداد الأستاذ تتمثـل في ما يلي:

- الإعداد المسلكي.
- الإعداد الأكاديمي. (227)

نرى الجوانب الضرورية في تكوين واعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية تتمثل في مايلي:

- الجانب المعرفي: يجب أن يتمتع الأستاذ بزخم هائل من المعـارف المتعلقـة بالمـادة التدريسية أو تخصصه الذي يمكن تقسيمه إلى جانب معرفي عـام وجانـب معرفـي خاص.
- الجانب البدني: يجب أن يتمتع الأستاذ بصفات بدنية جيدة حتى يتمكن من تحقيق أهداف المقاييس.
- جانب علم التصرف: يجب أن يكون في التنظيم ; الترتيب، التصـرف فـي الواقـف التربوية.

الخصائص الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية:

هناك ثلاث أنواع من الخصائص:

أ- الخصائص الجسمية:

لا يستطيع الأستاذ بصفة عامة وأستاذ التربية البدنية والرياضـية علـى وجـه الخصوص القيام بمهامه إلاّ إذا توفرت فيه الخصائص الجسمية التالية:

- تمتعه باللياقة البدنية التي تمكنه بالقيام بأي حركة أثناء عمله

(226) إبراهيم حامد الاسطل، فريال يونس الخالدي: مهنة التعلم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية، 2005، ص 226.

(227) محمد عبد الرحيم عدس: المعلم والتدريس الفعال، ط1، دار الفكر، الأردن، 1996، ص 51.

- القوام الجسمي المقبول فالأستاذ دائما يراعي صورته المحترمة لمـا لهـا مـن تـأثير اجتماعي كبير
- أن يكون حيويا دائم النشاط فالأستاذ الكسول لا يؤدي مهامه ولا يجد من الحيوية ومـا يحركه
- النظافة لها دور مهم لأن الأستاذ نموذج لتلميذه.
- أن يكون خاليا من العاهات الجسدية كالصم، البكم، لكي يستطيع أن يوصـل رسـالته. (228)

ب- الخصائص العقلية:

يجب أن يكون الأستاذ قدر جيد من الذكاء وعليـه تتمثـل الخصـائص العقليـة والعملية التي تتوفر في الأستاذ الآتي:

- أن يكون قادرا على التحصيل السريع وتجديد معارفه فالأستاذ يستمد احترامـه مـن المعرفة والتفكير العلمي. (229)
- استعداد لتدريس المادة مهنة الأستاذية كباقي المهن لا بد أن تتوفر فيها عنصرين همـا: الفطرة المكتسبة: فالفطرة هو استعداد لهذه المهنة وميله وجبـه لهـا، أمـا العنصـر المكتسب فيرجع إلى مدى نجاعة تكوينه.
- أن يكون كثير الاطلاع ميالا إلى إنماء معارفه.
- أن يكون الأستاذ على اطلاع بتخصصات أخرى لها علاقة مع مجال تخصصه(230)

ث- الخصائص الخلقية والسلوكية:

لكي يؤثر الأستاذ على تلاميذه يجب أن تتوفر فيه الخصائص التالية:

- العطف اللين مع التلاميذ يجب أن لا يكون قاسي حتى لا ينفروا منه.
- الصبر وطول البال والتحمل: فمعاملة التلاميذ تحتاج لصبر وتحمل ولا يطغـى عليهـا القلق.
- الحزم والصرامة:

• أن يكون مهتما بحل مشاكل تلاميذه.

---

(228) صالح عبد العزيز: عبد العزيز عبد الحميد: التربية وطرق التدريس، دار المعارف، مصر، 1984، ص 160.
(229) محمود السباعي : معلم الغد ودوره، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1989، ص 38.
(230) صالح عبد العزيز: عبد العزيز عبد الحميد : مرجع سابق، ص 162.

- أن يكون مستقبلا لأفكار تلاميذ.
- أن يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه
- أن يتحلى بالأمانة ; الإخلاص، الصدق، التعاون، تحمل المسؤولية.... [231]

العناصر المؤثرة على أستاذ التربية البدنية والرياضية في التدريس:

عندما نتحدث عن التدريس فإنه يذهب تفكيرنا مباشرة إلى المـدرس أو الأسـتاذ علميا يصعب فصل المصطلحين عن بعضهما البعض.

هناك عدة عوامل تؤثر على الأستاذ في أداء مهمته التدريسية نذكر منها:

1- مؤثرات الخلفية الاجتماعية:

إن للحياة الاجتماعية وما تتصف به من خصائص ونظم ثقافية واجتماعية (ادارية ، سياسية، اقتصادية) ومعاملات وما تمليه على الأستاذ من قيم وممارسـات وأسـاليب تفاعل مع الآخرين عموما ومع التلاميذ خصوصا، لها أثر بالغ في أداء أستاذ التربية البدنية والرياضية.

دون أن نهمل الحياة الأسرية الخاصة من حيث مستواها المعيشي الاقتصـادي ، التعليمي، الحالة الاجتماعية. [232]

2- مؤثرات الخلفية الشخصية والوظيفية:

وتشمل العمر والجنس، الصحة العامة، وكذلك نوع الخبرات الشخصية السـابقة، نوع

التأهيل الوظيفي وكذا الذكاء العام والخاص. [233]

علاقة الأستاذ بالتلميذ في إطار نظريات التعلم:

1- أدوار المعلم:

من الدراسات المهمة التي حاولت تحديد معالم عامة للمعلم تلك الدراسـة التـي قامت بها (Kinny)[234]، حيث حددت ستة ادوار المعلم يجب تأديتها وهي:

(231) عصام عبد الحق: التدريس الرياضي نظريات وتطبيقات، دار الكتاب الجامعية، مصر، دون طبعة،ص 07.
(232) محمود عوض بسيوني: فيصل ياسين الشاطئ، نظريات وطرق تدريس ت. ب. ر ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، الجزائر، 1992، ص 94.
(233) محمد حمدان زيدان: أدوات ملاحظات التدريس استعمالاتها ، مناهجها، دار الوفاء، الجزائر، 1986، ص 29.
(234) Kinny B-L Compétences des professeurs, paris, 1987, p 48.

- توجيه وتربية التلاميذ من الناحيتين النفسية والاجتماعية.
- القيام بدوره كعض في جماعة المدرسة.
- نقل التراث الثقافي.
- القيام بوظائف كمواطن في المجتمع.
- أن يكون عضوا مهما في المهنة التي ينتمي إليها.

وفي دراسة تقدم بها " محمد عزة عبد الموجود " [235] ، انتهى إلى أن اعداد المعلم له ثلاث أبعاد:

- بعد عام: يهدف إلى جعل المعلم إنسانا مثقفا.
- بعد أكاديمي: يهدف إلى جل المعلم إنسانا متخصصا.
- بعد فين: يجعل المعلم إنسانا مهنيا.

وهذه الأبعاد تتكامل وتتفاعل فيما بينها لكي يتمكن من فهم ووعي دوره في العملية التربوية.

ويذكر " احمد حسين عبيد " [236] أن هناك جوانب خمسة رئيسية تحدد دور المعلم هذه الجوانب هي:

- المعلم المتخصص في مادته.
- المعلم كصاحب طريقة.
- المعلم كمدرب للشخصية.
- المعلم كعضو في هيئة التدريس.
- المعلم كعضو في المجتمع.

وقد صنف " ناجي خليل جرجيس "[237] جوانب عمل المعلم إلى ثلاثة جوانب رئيسية هي:

- أدوار رئيسية: يقوم بها المعلم في الجهاز التعليمي وهي بمثابة صلب عمل المعلم، وتمثل الهدف الريئسي الذي من اجله يذهب المعلم إلى المدرسة، ويقسم الباحث هذه الأدوار الرئيسية إلى ثلاثة أدوار فرعية

---

(235) بالإعتماد على: محمد عزن غبد الموجو: اعداد المعلم، ط2، العربية للنشر ، مصر، 1992، ص 263.
(236) أحمد حسين عبيد: دور المعلم والعوامل المؤثرة فيه، العربية للنشر، مصر، 1985، ص 140.
(237) ناجي خليل جرجيس: التربية العملية، العربية للنشر، مصر، 1986، ص 92.

- دور المعلم في تعليم التلاميذ تعليما فالا مبنيا على أسس التعليم الجيد.
- دور المعلم في توجيه التلاميذ من الناحيتين النفسية الاجتماعية
- دور المعلم في البيئة المحيطة بالمدرسة.

• أدوار مساعدة: وهي ادوار ثانوية وضرورية لكي يقوم المعلم بدوره على وجـه أتـم مثل: أخذ الغياب، استقبال الأولياء.
• صفات شخصية: لا بد من توافرها للمعلم لكي ينجز العمل المكاف بـه مثـل التحلـي لأخلاقيات المهنة والتعاون، والمظهر الحسن، واحترام المواعيد والسرية في التعامـل مع مشاكل التلاميذ.

وتحلي المعلم بهذه الصفات له اكبر أثر في خلق جيـل يتمتـع بصـفات نفسـية واجتماعية جيدة.

كما يرى " محمود قمبر" : أن أدوار المعلم متعددة وصعبة ولا تنتهي عند التلقين اللفظي للمعرف المجردة، إذ أن هناك أدوار أخرى يمكن القيام بها تتمثل فيما يلي:

- دور المعلم كملاحظ سيكولوجي.
- دور المعلم كتكنولوجي في عالم تقنيات التربية.
- دور المعلم كمرب يعمل على تربية جوانب الشخصية للتلميذ.
- دور المعلم كمطبع اجتماعي يعمل على إدماج الفرد في المجتمع الكبار وتكيفيه
- دور المعلم كمرشد يعمل على إكساب التلاميذ عملية تفيد في الإنتاج.
- دور المعلم كرائد اجتماعي يعمل على إصلاح المجتمع وترقية الحياة.

وذكر " محمد السباعي " [238] أدوار المعلم الرئيسة هي:

- المعلم مصدر أساسي يستمد منه التلميذ المعرفة.
- المعلم رائد ثان
- المعلم موجه مدرسي.
- المعلم موجه في تكنولوجيا التعليم.

ويذهب " محمد السعيد عبد المقصود"[239] التي تحديد ادوار المعلم على النحو التالي:

---

(238) محمد السباعي: معلم الغد، العربية للنشر ، مصر، 1987، ص 64.
(239) محمد السعيد عبد المقصود، نحو دور وظيفي لمعلم الغد، ط2، العربية للنشر، مصر، 1989، ص 29.

- المعلم كناقل للمعرفة.
- المعلم كوسيط ثقافي.
- المعلم كعضو في جماعة مدرسته.
- المعلم مواطن في مجتمعه.

ومما سبق يمكن تحديد ادوار المعلم فيما يلي:

- المعلم موجه للتلميذ نفسيا واجتماعيا.
- المعلم موجه لتعليم أو التدريس.
- الدور المعرفي للمعلم
- المعلم قائد تربوي اجتماعي.
- المعلم خبير في مجال تكنولوجيا التعلم.

أولا: المعلم كموجه ومرشد لتلاميذه نفسيا واجتماعيا وجسميا وخلقيا: من أهم الأدوار الصعبة التي يسعى المعلم إلى تحقيقها:

مهمته في توجيه التلاميذ من الناحية النفسية والاجتماعية والجسمية والخلقية والارتقاء إلى مستويات أفضل بالاستمرار، فالمعلم معالج لنفسية التلميذ وموجه اجتماعيا تهم، له دور توجيهي يساعد على النمو الجسمي للتلميذ، وكذلك النمو الخلق المنشود وهو يحلل شخصية التلميذ.

ويكشف ويحدد حاجيته وميوله ويعمل في تكوين الاتجاهات المنشودة، والمعلم يتعاون مع الأولياء والمسؤولين على التنشئة الاجتماعي للتلميذ بصفة عامة في حل مشاكل هذا الخير، وينمي التفكير الناقد لتلاميذه، مؤكدا على حرية التعبير لأن العملية التعليمية تسعى الآن إلى مساعدة كل فرد على النمو في إطار قدراته واستعداداته نموا موجها نحو تحقيق صالح الجماعة، وليس هذا النمو يقتصر على المعرف وحدها ولكنه نمو شخصية الفرد في جميع نواحيها(240).

وهذا يتطلب تعريف المعلم بثقافة المجتمع بمشكلات وتدريبه على حل المشكلات ومساعداته على تفهم سيكولوجية التلاميذ، والتعرف على الفروق الفردية بينهم كما

(240) Kell Patric, Wiliam Herd: أصول المنهج الجديد ، ترجمة أبو الفتوح رضوان، محمد الهادي عفيفي، دار الانجلوا مصرية، مصر، 1989، ص 12.

يستلزم ذلك مشاركة التلاميذ في مجالات نشاطهم داخل المدرسة وخارجها، وتوجيههم التوجيه السليم.

ثانيا: المعلم موجه لعملية التعلـيم: من الواضح أن توجيه وتنظيم عملية التعلم أحد الأدوار الرئيسية للمعلم بوجه عام، وخاصة في المرحلة المتوسطة التي تتزايـد فيهـا حاجات ومتطلبات التلميذ للتأطير والتوجيه، وبالتالي فـالمعلم يقـوم مقـام الموجـه والمرشد لعملية التعليم. (241)

ويتمثل هذا الدور في أن المعلم في تعليمه يراعي مبادئ عملية التعليم، ويسير على نهجها فهو يثير اهتمامات التلميذ نحو موضوع وهدف الدرس عن طريق مشكلة نابعـة من الحياة أو حادثة من الحوادث الجارية، كما يراعي المعلم الفـروق الفرديـة بـين تلاميذه ويخلق جوا من الود والحب داخل الفصل، ويراعي دائما الترابط واستمرار بين أجزاء درسه ويعمل على الترابط بين جوانب التعلم السيكوماتية والانفعالية والاجتماعية والمعرفية، ويعمل على أن يطبق التلاميذ ما تعلموه داخل الفصل في حياتهم مـا يعـد المعلم المسئول الأول عن تناول هذه المادة الدراسية ومعالجتها وتوفير الجو المناسـب لاستغلالها لتحقيق نمو التلاميذ، والاستفادة منها أحسن وجـه وفـق أسـاليب التعلـيم المناسبة.

وخلاصة ذلك أن مسؤولية المعلم هي التخطيط لخبـرات المـنهج بحيـث يكيـف الوسائل للغايات، فالمعلم هو الذي يحدد الأهداف وفق حاجات التلاميذ والمجتمع ويحدد طرق التدريس حسب الأهداف التي يسعى تحقيقها وهو أيضا المسئول عن تقويم طلابه خلال العام الدراسي واستفادة من نتائج التقويم في تصحيح مسـار العمليـة التربويـة وتوجيه التلاميذ دراسيا ومهنيا، كما أن المعلم يعد مخططا بارعا في عمليـة التعلـيم ، فهو يعد مسؤولا عن عملية التخطيط للعمل في العام الدراسي بالاشتراك مـع زملائـه كما يعد مسؤولا عن التخطيط للوحدات الدراسية والدروس اليومية، ويتطلب ذلك إلمام للمعلم بالأساليب التربوية وأنواع المناهج وطرق التدريس المختلة والوسائل التكنولوجية

(241) مصطفى محمد كامل: الإعداد المهني للمعلم، وعلاقته بمهارات التدريس الفعال في المدرسة الإعدادية، العربية للنشر ، مصر ، 1999، ص 115.

في التعليم وان تتوفر لديه القدرة المهنية على تطبيق المبـادئ التربويـة فـي التعلـيم والاستعانة بالوسائل التعليمية المناسبة.

ثالثا: الدور المعرفي للمعلم: يعد المعمل مصدرا أساسيا يستمد منه التلاميذ المعرفة وضرورية وأساسية ومنها المعلم لتحقيق أهداف المعلم وفي هذه الفترة التي تزدهر فيها قابلية التلميذ ورغبته في الحصول على المعرفة والتطور ينبغي أن يكون المعلم قـادر وكفؤا في التحصيل السريع ومصدرا لتجديد وعلى هاتين الداعمتين المعرفة والتفكيـر العلمي تستند سلطة المعلم. (242)

ومعنى هذا أن المعرفة بمثابة المحور الأساسي لخبرة المعلم، والتي يسـتمد منهـا مقومات أدوره الأخرى، ومن ثم فإنه من المتوقع أن يكون المعلم علـى درايـة تامـة بمجال تخصصه وان تكون معرفته متجددة باستمرار وان يجمع المـادة العلميـة مـن مصادر مختلفة وليكفي بالمصادر التقليدية، وان يطمئن على سلامة العملي وصـحتها قبل تقديمها للتلميذ ولعل من أهم الأمور المتعلقة بالدور المعرفي للمعلم ضرورة درايته بأنماط متنوعة من أساليب التعلم وطرقه مع الاهتمام بالأهداف والمستويات التي يسعى إلى تحقيقها فضلا عن مرحلة نمو المتعلمين وقدراتهم والطرق الفردية بينهم وخلفياتهم الاجتماعية، وما إلى ذلك من جوانب. (243)

وهذا يعني أن الدور المعرفي للمعلم يتضمن دور الخبير في مادة تخصصه ودوره الحيز في التدريس ولكي يقوم المعلم بهذا الدور المعرفي يستلزم ما يلي.

- الاطلاع المستمر لإثراء معارفه وخبراته.
- فهمه لأهداف المنهج وخصائص المرحلة التي يقوم على التعليم فيها بحيث يكن عمله مبنيا على تكييف المنهج وخصائص النمو للتلميذ في هذه الفترة.
- قدرته على إظهار التطبيقات العملية لمادته من واقع حياة التلميذ والمجتمع
- فهمه لدور مادته في المجتمع فهما جيدا.
- إتباعه المنهج العلمي في تفسير الظواهر.
- توظيف المعرفة وتوجيهها لخدمة اتجاهات تربوية وأخلاقية.

(242) محمود سباعي: مرجع سابق، ص 43.
(243) أحمد حجاج عبد الفتاح: تنمية كفايات المعلمين في مجتمع متطور ، صحيفة التربية، العدد الأول، 1989، ص 39.

رابعا: المعلم قائد تربوي اجتماعي: يندرج تحت هذا الدور أدوار فرعية يجب إعداد المعلم لها وتدريبه على القيام بها وهي:

- المعلم كعضو في جماعة المدرسة (المتوسطة) [244]؛ فالمعلم عضوا في جماعة المدرسة يقع عليه أربع مسئوليات:

- كثير من النواحي الإدارية هي من مهام المعلم.
- تهيئة الجو المدرسي للعمل الجماعي.
- اتصال المعلم بالمجتمع خارج المدرسة باعتبار ذلك يثري عمله ويفسر له كثيرا ما يجري داخل المدرسة
- مراعاة القوانين واللوائح.

ويتطلب ذلك من المعلم ما يلي:

- الإشراف على التلميذ أثناء الفسحة وأثناء الانصراف من المدرسة
- أن يشرف على بعض النشاطات المدرسية.
- أن يسهم في بعض النواحي الإدارية .
- أن يتعاون مع إدارة المدرسة ومع زملائه ومع عمال المؤسسة
- أن يشرف على الامتحانات من خلال تسجيل الملاحظات والتصحيح والمراقبة
- أن يحترم مدرسته ويفتخر بها ويعمل على جعلها مركز للإشعاع الثقافي في المجتمع.

ويرى الباحث ضرورة الاهتمام بتدريب المعلم على النواحي الإدارية وتنظيم الامتحانات والمساهمة في إعداد الأنشطة المدرسية.

- المعلم كمواطن في المجتمع: إن المعلم بصفته عضوا فعالا في المجتمع يقع عليه عبء المشاركة الايجابية في خدمة المجتمع والمساهمة بشكل فعال في حل مشاكله فالمعلم مثر يمكنه المشاركة على العادات والتقاليد البالية.

ولكي يستطيع المعلم تحقيق هذا الدور يجب أن يتوفر فيه ما يلي:

- القدرة على تحديد مشاكل المجتمع المحلي.
- القدرة على إثارة وتنمية وعي التلاميذ لهذه المشاكل وطرق معالجتها
- المهارة في استخدام المصادر المتوفرة لدى مؤسسة في مواجهة مشاكل البيئة

(244) أحمد حسين عبيد: دور المعلم والعوامل المؤثرة فيه، مرجع سابق، ص 139.

- القدرة على المشاركة في مشروعات خدمة البيئة. [245]

ويضيف الباحث أن قيام المعلم بهذا الدور يتطلب أن يدرك الدور الذي تقم بـه مادتـه (مادة تخصص) في معالجة قضايا مجتمعه وان يطلع دائما على التطورات السريعة في مجال تخصصه حتى يكون متسابقا للمستجدات الجارية

- المعلم كعضو في مهنة التعليم: أصبحت مهنة التعليم منهـة لهـا أصـولها الثقافيـة والخلقية وهي مثل المهن الأخرى لها مواصفات خاصة يجب أن تتوفر فـي الشـخص الذي يريد أن يتمهن من المهنة مثل: العدل والمساواة، احترام التلميذ، حسن المظهـر، احترام المواعيد، ومراعاة اللوائح والقوانين، كما يجب على العضو الذي ينتمـي إلـى مهنة التعليم ما يلي:

- تأدية واجباته كاملة، وان يكون قدوة يحتذى بها و ان يخلص في عمله وان يسهم في تحقيق أهداف مجتمعه.
- أن يطلع دائما على المصادر المختلفة اللازمة لنموه المهني المتواصل.
- يحافظ على صمعته وصمعة زملائه ويحترم عمله.
- أن يعمل على إعلاء شأن مهنته بين المهن الأخرى. [246]

مما سبق أرى أن الأدوار السابقة هي السمات نفسها يشترك فيها معلم التربية البدنيـة وسائر المعلمين

- كالصحة الجسمية والنفسية.
- بعض القدرات العقلية الاجتماعية وغيرها من الخصائص التي تحدد ميكانيزمات عمـل المعلم وقيام بمسؤولياته
- فهم دور المجتمع والمدرسة وعلاقتهما بتطور الإنساني دوره هو نفسه " أي المعلـم" سواء في المدرسة أو كعضو في المجتمع.
- فهم تام لطبيعة التلاميذ وقدراتهم وخبرة واقعية في عملية التوجيه التعليمي.
- معرفة دقيقة وافية بمادة التخصص (حقائقها، مفاهيمها، قوانينها) على أن تكون هـذه المعرة ضمن إطار شامل يمكنه فهم الرابط بين جزئياتها وعلاقتها بالعلوم الأخرى.

---

(245) محمد سعد الدين الموجي: الاتجاهات الحديثة في علاقة المدرسة بالبيئة، ط4، دار النشر، الانجلو مصرية، مصر، 1993، ص 46.

(246) رشيد لبيب: المعلم، ط1، دار النشر الانجلو مصرية، مصر، 1994، ص 32.

2- رؤية الباحث لعمل أستاذ التربية البدينة والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط.

مما سبق يظهر حاليا مدى أهمية المادة في النظام التربي ومدى منافعه في تربية التلميذ تربية شاملة ومتكاملة، حيث يسعى كل أستاذ في بلورة مساعيها في الميدان وإعطائها العناية المنيطة بها حتى يتمن من تحقيق ما تصبو إليه من أهداف وأبعاد عملا بتعليمات الرسمية لوزارة التربية الوطنية وهي المرجعية الأساسية للعمل.

عملا بهذه التعليمات وشعورا بالواجب والرغبة في تطوير المسعى التربوي من خلال تدريس هذه المادة الحيوية يمكن الحفاظ على النشء وفي سبيل تحقيق ذلك على أستاذ التربية البدنية والرياضية مراعاة ما يلي:

- المهمة الأساسية تبقى تعليم التلاميذ الذين هم تحت مسؤولياتهم كأستاذ مربي حيث يساهم في تربيتهم وضمان تكوينهم من اجل إدماجهم في الحياة الاجتماعية والمهنية في المستقبل.
- يشارك في الخدمة العمومية حيث توكل له مهمة التعاليم القيم الثقافية الأخلاقية، والعملية.
- يساعد في تنمية الفكر واستقلالية وبناء المشاريع الشخصية للتلميذ
- يسهر على تلقين معنى وأبعاد القيم المتعلقة بالمواطنة والمشاركة في البناء والتشييد.
- يستقطب اهتمام التلاميذ بفضل عطائه النوعي وتوجيهه نحو سبل تخدم الصالح العام والوطن.
- يعمل بالإنصاف ويقبل الفروقات ومختلف التطورات التلاميذ في ميدان العمل.
- يعي بصعوبة المواجهة وتحدي ظروف العمل مهما كانت صفتها.
- يتكيف مع المتغيرات والمستجدات ويقبل النقد والملاحظة كما يعمل بالنصائح والإرشادات والتوجيهات.
- ينسجم مع مقتضيات التشريع المدرسي وما يخول له من حقوق وواجبات في تأدية الواجب على أحسن وجه.
- يساهم في تحسين المشروع التربوي وتجسيده في الميدان وحماية المنظومة التربوية وتبجيلها.
- يكون على علم بمادة التدريس.

- يعرف كيفية بناء وضعيات التعلم وتقييمها
- يعرف كيفية تسيير القسم والتلاميذ.
- يعرف كيفية التعامل مع كل التلاميذ الإدارة والزملاء والأولياء، التلاميذ والمحيط
- يوفر أحسن ظروف العمل من امن، نظافة، وقاية، الصيانة.
- يعرف كيفية تسير الوسائل.
- يعمل بمبدأ التكامل والتوفيق بين جميع مواد التدريس.
- يساعد التلاميذ من خلال توزيعهم على المسؤوليات ولعب الدوار والقيا بمهام تربوية.
- يعمل من اجل تحسين الأداء ؛ يبحث ويكشف ويتكون بالاستمرار
- يعمل بالتوجيهات التربوية التالية:

✓ الامتثال الجيد والقيام بالواجب التربوي احترامـا لنصـوص والتعليمـات الرسـمية والتوجيهات التربوية.
✓ ارتداء اللباس الرياضي إلزامي يرتديه الأستاذ والتلاميذ خلال العمل.
✓ مسؤولية الأستاذ على تلاميذه كاملة(أمنيا وصحيا) طيلة الممارسة.
✓ العمل حسب الإمكانيات المادية المتاحة خاصة منها المنشآت الرياضـية أو فضـاءات العمل وتجنب الذرائع بالقيام بنشاطات لا علاقة لها بالمادة بل يجب تكيـف العمـل وبرمجته حسب الإمكانيات الموجودة داخل المؤسسة أو المنشآت الرياضية المجـاورة لها.
✓ منطلق تحضير العمل التطبيقي يكون نتيجة التحضير النظري المسبق والاستعمال الجيد للوثائق البيداغوجية.

- التخطيط السنوي:

- تحديد النشاطات الممكنة الممارسة في المؤسسة (الاستغناء عن النشاطات التي لم تتوفر لها فضاءات عمل).
- توزيع هذه الدراسات عبر السنوات الدراسية

- الدفتر البيداغوجي: يتضمن:

- هوية الأستاذ كل المعلومات الخاصة بحياته المهنية
- بطاقة فنية للمؤسسة ومخطط المنشآت الرياضية والمرافق الملحقة بها.

- المشروع البيداغوجي الموقع من طرف رئيس المؤسسة.
- المخطط السنوي الاستعمال المنشآت الرياضية مصادقا عليه من طرف رئيس المؤسسة.
- نسخة من تسلم لمفتش المادة والإعلام.
- جرد الوسائل البيداغوجي(تعلق نسخة على مستوى مكتب أستاذ المادة)
- قائمة التلاميذ المعنيين مع تحديد مدة الإعفاء تسلم من طرف إدارة المدرسة.
- جدول توقيت الأستاذ (التوزيع الزمني الأسبوعي للأستاذ).
- جزء خاص بملف الأفواج التربوية التي تحتوي على :

✓ القائمة الاسمية للتلاميذ وهويتهم.

✓ المثابرة والمتابعة الخاصة بالتلاميذ

✓ النتائج التقديرية والتحصيلية والتنقيط.

✓ جزء خاص بتوزيع الوحدات التعليمية (الأدوار)

✓ جزء خاص بالكراس اليومي) احترام النموذج المقترح في الوثيقة المرافقة لمناهج المادة)

✓ الجزء الأخير خاص بالحصص التعليمية (مرتبة حسب التسلسل الموالي للوحدة التعليمية).

من مهام الأستاذ المسؤول على المادة:

- على الأستاذ المسئول على المادة أن يقوم بدور المكلف به في إيصال المعلومات الضرورية لزملائه سواء كانت تربوية ; تنظيمية، تسيرية، وجردها في دفتر التنسيق(مرجعية، رسمية مرتبطة بالنظام الداخلي للمؤسسة)
- تنظيم جلسات عمل بهدف التشاور حول المشروع البيداغوجي ومسائل تنظيمية خاصة بتدريس المادة
- السهر على تطبيق التعليمات والتوجيهات وأخذ المبادرة في تحسين ظروف تدريس المادة والعمل.
- التعامل مع إدارة المؤسسة من اجل التحصيل على الدعم والرعاية الجيدة للتكفل بالمادة.

- العمل على توفير فضاءات العمل وسائل وكذا مرافق اللباس والدعم المالي المخصص للمادة.
- حضور الأيام الإعلامية نيابة عن زملائه من اجل الاستفادة وإفادة الزملاء بمواضيعها.
- تنظيم وتسيير النشاطات الرياضية (الرياضة المدرسية) والعمل المتواصل مع رابطـة الرياضة المدرسية.

حول الأيام التكوينية والعمل في الميدان والإعفاء:

- كل أستاذ ملتزم عند الاستدعاء من طرف مفتش المادة للمشاركة في الأيـام التكوينيـة (المشاركة في هذه العملية الهامة ضروري يستفيد منه الأستاذ للتطلع على المسـتجدات من رفع وتحسين المستوى والأداء)
- يخضع كل أستاذ في إطار عمله إلى المراقبة التي لها علاقة بتدريس المادة وذلك من طرف رئيس المؤسسة في الوقت الذي يراه هذا الأخير ضروريا ومناسبا بحيث يراقب مدى الامتثال للتعليمات والتوجيهات الصادرة من طرف الإدارة الوصية وخاصة تلـك التي تصدر من كرف مفتش المادة.
- كل أستاذ مطالب بإحضار كل الوثائق البيداغوجية في وقت ومكـان العمـل (يمكـن الاستغناء عنها)؛ كما تجب وضعها تحت المراقبة من طـرف رئـيس المؤسسـة دون الدخول في الاعتبارات التقنية الخاصة بالمادة التي هي من صلاحيات مفـتش المـادة الذي يراقبها وقيمها.
- وكل أستاذ مطالب بالحفاظ على الوسائل وصيانتها والسهر على عدم إتلافهـا و عـدم القيا بنشاطات تخرج عن إطار البرمجة الرسمية إلا إذا تم إعلام الإدارة بها.
- لا يمكن تجاهل العمل بالمناهج والوثيقة المرافقة.
- يجب العمل مع جميع تلاميذ الواحد بها فيهم التلاميذ المعفيين الذين يتم إدمـاجهم فـي العملية التربوية من خلال القيام بأدوار القيام بأدوار التسيير والتنظيم مثل الملاحظـات والتحكيم وإبعادهم من أي نشاط بدني يؤثر على صحتهم
- كل مسألة تهم التلاميذ المعفيين يجب دراستها مع إدارة المؤسسة وجرد القرارات فـي دفتر التنسيق ويتم إعلام الأولياء والإدارة الوصية بذلك.

- لا يمكن استلام شهادات الإعفاء مباشرة من طرف التلميذ المعفي بل تستند هذه المهمة لإدارة المؤسسة التي توافي أستاذ المادة بالقائمة الرسمية للمعفيين والعمل بها.
- قبل الشروع في العمل فوق الميدان يجب على الأستاذ أن يتحقق من ضـمانات الأمـن والنظافة وتوفر الوسائل.
- يتم إجراء الدروس التطبيقية وفقا للبرمجة المتفق عليها في بداية السـنة الدراسـية إذا حدث أي تغيير يجب إشعار الإدارة لذلك ونسخة تسلم لمفتش المادة للإعلام
- عمل ونشاط التلاميذ تحت رعاية وضمانة ومراقبة الأستاذ طيلة دوام الحصة، فـإذا حدث طارئ لا يمكن مغادرتهم بل أخذ الإجراءات الواردة من طرف رئيس المؤسسـة والمنبثقة من النظام الداخلي والمعلن عنها خلال الاجتماعات التنسقية والدورية بـداخل المؤسسة.

الفصل السادس

الدراسات السابقة المشابهة والتعليق عليها

الدراسات السابقة المشابهة :

I-الدراسات المتعلقة بسمات الشخصية:

1- دراسة غنام عبد ا غنام تحت عنوان:

السمات الشخصية والولاء التنظيم لدى معلمات المرحلة الأساسية في المـدارس الحكومية في محافظة نابلس

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف على سمات الشخصية والولاء التنظيمـي لـدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس كما هـدفت إلـى تحديد تأثير كل من المتغيرات (مكان العمل، مكان السكن، المؤهـل العلمـي، مجـال التدريس، الحالة الاجتماعية، سنوات الخبرة) في التأثير في سـمات الشخصـية لـدى معلمات المرحلة الابتدائية وتكونت مجمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الأساسية البالغ عددهن(1088). تكونت عينة الدراسة من (183) معلمة.

قامت الباحثة من استخدام استبيان السمات الشخصـية والثانيـة لقيـاس الـولاء التنظيمي.

مقياس بروفيل للشخصية لجوردن:

جاءت نتائج الدراسة على أن سمات الشخصية توفرت بنسبة كبيرة لدى معلمات المرحلة الابتدائية وكانت سمة الشعور بالمسؤولية هي السمة الغالبة في الدرجة الأولى ثم تليها سمة الاجتماعية سمة السيطرة ثم سمت الاتزان الانفعالي.

- كما أكدت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى B=5% بين سمات الشخصية عند المعلمات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين سـمات الشخصـية والـولاء التنظيمـي للمعلمات .

- دراسة الحاج **1986**: تحت عنوان "العوامل الشخصية التي ترتبط بفعالية المعلـم فـي المرحلة الإلزامية "

حيث هدفت الدراسة إلى تحديد السمات الشخصية عند المعلمين وعلاقتها بفعاليتهم في المدرسة في الأردن وأثر كل من متغير الجنس ، الخبرة، المؤهـل العلمـي علـى الفاعلية.

شملت الدراسة 300 معلم ومعلمة 3/1 من الذكور 3/2 من الإناث

طبق الباحث مقياس كاتل للشخصية المعدل علـى البيئـة الأردنيـة، وأظهـرت الدراسة أن هناك 05 سمات شخصية للمعلمين الفاعلين تميزهم عـن غيـر الفـاعلين وهي:غير متحفظ-متحفظ، ذكي- غبي، حي الضمير- لا مبالي، مغـامر- خجـول- مجدد- تقليدي.

وقد أقر الباحث أن سنوات الخبرة والمؤهل العلمي لهما دور كبير فـي تقـدير الفاعلية للمعلم عدا السمات الشخصية التي يتمتع بها.

- دراسة زايد **1990**:هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بـين الخصـائص الشخصية والمهنية للمعلمين لعينة مكونة من 75 معلمـا ومعلمـة ملتحقـين بجامعـة الزقازيق.

وأظهرت الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيا مرتبة تنازليا بين عامل الاتزان الانفعالي وكل من:

الإلمام بالنواحي الأكاديمية (0.38) والعلاقة بالتلاميذ وحل مشكلاتهم(0.34) والنشـاط المدرسي(0.27) والالتزام بالمواعيد (0.25) والابتكار والتجديد(0.24).

كما وجدت علاقة بين العامل الاجتماعي وكل من النشاط المدرسـي(0.34) وعامـل القيادة وإعداد وتخطيط الدرس(0.24) (الراشد 2001)

- دراسة أبوناهية **1997**: هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث في بعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة وتم اختيار الطلبة من المستوى الثالـث من كلية التربية بجامعة الأزهر وكان قوامها 80 طالب 90 طالبة. واسـتخدم الباحـث مقياس إيزنك للشخصية ومقياس التفضيل الشخصي لجوردن.

وأظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الأبعـاد التالية:

النهائية، السيطرة، المسؤولية، الاتزان الانفعالي لصالح الذكور وفـي العصـابية، الجاذبية الاجتماعية لصالح الإناث(حامد2003).

- دراسة عبد ا **1997**: كان هدفها التعرف على بعض سمات شخصية الأستاذ الجامعي الجيد كما يراها الطلبة واستعمل الباحث في دراسته استبيان تم إعداده وزع على عينة قوامها 142 طالب وطالبة.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

عند الذكور والإناث لإدراكهم سمات شخصية الأستاذ الجامعي

- دراسة الراشد (**2001**):هدفت هذه الدراسة إلى معرفة سمات شخصية المعلمين المؤثرة على أدائهم وتم بحث أربع(4) سمات شخصية لمعرفة تأثيرها وهي:قوة الأنا(ق.أ) ضبط التوافق النفسي(ض.ت) التعصب(ت) السيطرة(س)

حسب معامل الارتباط بين هذه العوامل وأداء المعلمين لعينة مكونة من 174 معلم موزعة على ثلاث تخصصات العلوم، الرياضيات، اللغة العربية.

أظهرت الدراسة علاقة ذات دلالة إحصائية بين أداء المعلمين وقوة الأنا(ق.أ)

$r = 0.28$ في تخصص الرياضيات أما التخصصين الآخرين فلم يظهر وجود علاقة ذات دلالة إحصائية.

- دراسة عبيدات **2002**: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين سمات الشخصية والروح المعنوية لدى معلمي المؤسسات الخاصة.

أجريت الدراسة على عينة من المعلمين بقدر عددهم (250) موزعين على 35 مؤسسة لذوي الاحتياطات الخاصة.

جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي:

يميل معظم المعلمين إلى نمط الشخصية (المنطوي،المنفصل) بحيث تميل النسبة القليلة منهم إلى نمط (المنبسط، المتزن) بحيث لا توجد فروق في أنماط الشخصية لدى معلمي مؤسسات التربية الخاصة تعزى إلى متغيرات(الحالة الاجتماعية، الخبرة، المستوى التعليمي، الراتب).

لا توجد علاقة بين سمات الشخصية والروح المعنوية لدى معلمي المؤسسات الخاصة.

الدراسات الأجنبية:

1- دراسة إسفاندري وويتروك **1999**: **Esfondiori et Wittrak**

بعنوان: التدريس المنتج وخصائص شخصية الأستاذ:

وقد جرت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وحددت العلاقة بين التدريس الإنتاجي والنضج الاجتماعي للأستاذ وتقدير الأزمات والتعامل معها، وبالإضافة إلى ذلك جرت عملية مقارنة بين الأساتذة الفاعلين وغير فاعلين طبقا لخصائص شخصيتهم والتدريس الإنتاجي.

تكونت العينة من(97)أستاذا

فتوصلت النتائج إلى أن خصائص الشخصية تفسر ما قدرة 56% من التدريس الإنتاجي وكان الأساتذة الأكثر فاعلية أكثر إنتاجا تدريسيا وأكثر نضجا وتقديرا.

-2 دراسة ثيوبالد **2002 :"Theobold"**

عنوان الدراسة: اختبار تأثير الخصائص الشخصية والمهنية ومدير المدرسة على ذاكرة معلمات المدارس العامة.

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية.

فحصت هذه الدراسة الخصائص الشخصية على سلوك الذاكرة لمعلمات المرحلتين الأساسية والثانوية.

-3 دراسة مواري **2002: Morray**

عنوان الدراسة: سمات الشخصية للمعلم وتقييم الطلبة في ستة أنواع من المساقات الجامعية في كندا ولندن.

شملت عينة الدراسة 29 سمة شخصية لـ 46 معلم في علم النفس وذلك من خلال تقييم الطلبة لهؤلاء المدرسين في ستة مساقات جامعية تدرس في أكثر من مستوى (السنة الأولى حتى الدراسات العليا). وجاءت النتائج كالآتي:

1- إن فعالية التدريس تنوعت حسب تنوع المساق للمدرس نفسه

2- إن فعالية التدريس عبر مسافات مختلفة، يمكن التنبؤ بها من خلال تقدير سمات الشخصية.

3- سمات الشخصية المحددة تساهم في فعالية التدريس ويختلف حسب نوع المساق

4- ترتبط سمات الشخصية حسب نوع المساقات التي يدرسها المدرس ولذلك تنصح الدراسة بضرورة تدريس مدرسي علم النفس لمسافات مختلفة.

5- دراسة عزيز حنا(مصر)

عنوان الدراسة: الصفات الشخصية للازمة لنجاح طلبة كليات المعلمين في مهنة التدريس.

هدفت الدراسة للتعرف على أهمية الصفات الشخصية الضرورية لنجاح المعلم في مهنة التدريس

وشملت هذه الدراسة عينة قوامها(300) من طلبة كلية المعلمين بالقاهرة. وطلبة كلية عين شمس وقد وجد الباحث العوامل الشخصية المحددة لنجاح الطلبة في مهنة التدريس وهي:

أ- سعة الأفق
ب- الابتكار
ج- المشاركة الوجدانية
د- القيادة
ه- التفاؤل
و- المظهر الجذاب[247]

6- دراسة وليامسون(أمريكا):

قام بدراسة الخصائص المرغوب فيها عند المدرسين حيث شملت عينة الدراسة (3000) طالب كان يمضي أكثر وقت ممكن مع المدرس لكي يستطيع الحكم عليه.

حيث طلب من الطلبة اختيار المدرسين الأكفاء مع من تعاملوا معهم وقد حلل وليامسون النتائج المتحصل عليها الخاصة بالمدرسين الأكفاء ثم أدراجها في قائمة من أعلى تكرار إلى أقل تكرار.

1- الاهتمام بالطالب
2- إدارة الصف
3- الحماس في التدريس
4- حث الطالب على العمل

(1)- رتشي روبرت: التخطيط للتدريس،ترجمة محمد أمين المغني، دار ماكجوهيل، نيويورك الولايات المتحدة الأمريكية،1979،ص63

5- العدل وعدم التحيز

6- 1احترام رأي الطالب

الدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة:

الدراسات المتعلقة بكفاءة المعلم (الأستاذ):

1- دراسة الشيخ وزاهر: الكفاءات اللازمة للمعلم في قطر سنة 1981

تهدف الدراسة إلى استطلاع أراء القائمين علـى إعـداد المعلمـين الممارسـين والمعلمين تحت الإعداد فيما يتعلق بالكفاءات اللازمة للمعلم وتتلخص أسئلة البحث في:

أ- هل توجد فروق بين المعلمين في إدراكهم لأهمية كفاءات التدريس المختلفة.

ب- مامدى كفاءات التدريس من حيث أهميتها.

استخدم الباحث الاستبيان الذي يضم المهارات الأساسية التدريسية عدد 48 مهارة موزعة على 06 مجالات وهي:

(الفلسفة التربوية، الكفاءة العلمية، النمو المهني، النظـام والعلاقـات الانسـانية، تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم)

وكانت عينة الدراسة تتألف من 60 معلم ومعلمة واستعمل الباحث فـي التحليـل الإحصائي الانحراف المعياري والتباين

نتائج الدراسة:

بالنسبة للهدف الأول: كان تقدير المعلمين تحت الإعـداد والكفـاءات المتعلقـة بتخطيط الدرس أعلى من تقدير المعلمين الممارسين، أما بالنسبة للكفـاءات المتعلقـة بتنفيذ الدرس فكان تقدير المعلمين أعلى من المعلمين تحت الإعداد.

أما بالنسبة للهدف الثاني فكان ترتيب الكفاءات التدريسية وفقا لمجالاتها كالآتي:

1-تخطيط الدرس 2-تنفيذ الدرس 3-الكفاءة العلمية والنمـو المهنـي 4-التقـويم 5-الفلسفة التربوية 6-النظام والعلاقات الإنسانية.

1- دراسة جامع حسن:حول: الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائيـة فـي الكويت 1984.

تهدف الدراسة غلى معرفة آراء أساتذة معهدي المعلمين والمعلمـات بالكفـاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية تساؤل البحث كان كالتالي:

ما هو ترتيب الكفاءات اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية استخدم الباحث الاسـتفتاء الذي يضم 30 عبارة موزعة على 06 مجالات هي (إعداد الـدرس، تنفيـذ الـدرس، الكفاءة العلمية، والنمو المهني، العلاقات الإنسانية، إدارة الصف، التقويم)

واستعمل الباحث عينة تتكون من

1- مدرسو معهدي المعلمين والمعلمات وعددهم 103

2- المشرفون على التربية العلمية في المعهدين وعدد (51)

جاءت نتائج الدراسة كالآتي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التربويين في الهيئة التدريسية وغير التربويين في إدراكهم للأهمية النسبية لمجالات التدريس الآتية:

1- مجال إعداد الدرس: كان الفرق لصالح الهيئة التدريسية من التربويين

2- مجال التقويم: كان الفرق لصالح الهيئة التدريسية من التربويين

3- مجال الكفاءات العملية والنمو المهني كان الفرق لصالح التربويين

الكفاءات التعليمية الأدائية الأساسية لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى اللازمة لتدريس التربية الرياضية : (محمد خميس) كلية العلوم التربوية عمان الأردن.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفاءات التعليمية الأدائية لدى معلمـي المرحلـة الأساسية الأولى لتدريس التربية الرياضية في هذه المرحلة والكشف عن مدى توفرهـا لديهم من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس.

والتعرف على الفروق في درجة امتلاك المعلمين للكفاءات التعليمية الأدائية. تبعا لمتغيرات الجنس،الخبرة، المؤهل، التفاعل وكانت عينة الدراسة من 246 أسـتاذ و62 مدير.تم اختيارهم عشوائيا.

واستعمل الباحث استمارة كأداة، بحث تتكون مـن 44 عبـارة وزعـت علـى 3مجالات ، كفايات التدريس كفايات تنفيذ الدرس، كفايات التقويم.

وبينت الدراسة أن الأساتذة يمتلكون كل كفايات التدريس وبدرجة مرتفعـة مـن وجهة نظرهم ويمتلكون الكفاءات بدرجة متوسطة من وجهة نظر مدرائهم.

كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة ومد رائهـم في امتلاك الكفاءات الأدائية الأساسية يعزى لمتغير الجنس، السن، المتفاعل، المؤهل.

- دراسة علياء شاهين(**1997**) البحرين: تهدف الدراسة إلى تحديد الكفاءات المطلوبـة توافرها عند معلمي الفصل لتلبية حاجات التلميذ في البحرين من وجهة نظـر المعلـم ومن وجهة نظر موجهي وزارة التربية والتعليم.

وتحديد الكفاءات التي يتم اكتسابها والكفاءات المطلوب اكتسابها من خلال الخطة الدراسية ببرنامج إعداد المعلم بجامعة البحرين واللازمة لتلبية تلك الاحتياجـات مـن وجهة نظر أساتذة الجامعة ومن ثم مقارنة الواقع بالمأمول .

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي واعتمدت على الاستبيان كأداة لجمع المعلومات تتألف من ثلاث صور: صورة خاصة بالمعلمين، صورة خاصـة بأسـاتذة الجامعـة، صور خاصة بالموجهين ويتضمن الاستبيان ثلاث أبعاد:

- البعد المهاري الذي يتكون من 49 عبارة
- البعد المعرفي يتكون من 20 عبارة
- البعد الاتجاهي يتكون من 15عبارة.
- وتكونت العينة من ثلاث مجموعات
- مجموعة المعلمين 204 معلم
- مجموعة الأساتذة الجامعين 15 أستاذ
- مجموعة موجهي وزارة التربية 11 موجها.

وجاءت نتائج الدراسة أن المعلمات يرين أنفسهن أنهن يمتلكن للكفايات اللازمـة لتلبية حاجات التلميذ.

ويرى أساتذة الجامعة أن ما يتم اكتسابه من خلال الخطة الدراسية في الجامعة من كفاءات للمعلمات هو مستوى متوسط قريب من الضعيف

يرى موجهي وزارة التربية والتعليم أن مستوى الكفايات هو مستوى ضعيف.

دراسة أسامة البطانية(**2007**):

عنوان الدراسة: تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصـة لدى عينة من طلبة الإرشاد في جامعة اليرموك في ضوء دراسـتهم لمسـاق التربيـة الخاصة.

هدفت الدراسة إلى تقييم مدى إسهام مساق التربية الخاصة في إكسـاب الطلبـة الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

استخدم الباحث أداة الكفاية التعليمية التي أعدها(لاندرزونفير) (1991)وطورهـا هارون(1995) وتشمل على 82 كفاية تدريسية بلغت عينة الدراسة 100 طالب.

أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التعليميـة تعـزى للمعدل التراكمي لصالح الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة.

كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئويـة المشـاهدة والمتوقعـة لاكتساب الطلبة الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

- دراسة قاسم محمد خزعلي، عبد اللطيف عبد الكريم المومني:(**2010**)

عنوان الدراسة: الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلـة الأساسـية فـي المـدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص.

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسـية الـدنيا فـي المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم لمنطقـة إربـد الأولـى فـي الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن في ضوء متغيرات المؤهـل العلمـي وسـنوات الخبرة والتخصص.

تم اختيار عينة تتكون من 168 معلمة يعملن في 30 مدرسة خاصة في محافظة إربد ، وقام الباحثان بتصميم أداة الدراسة التي تحتوي على 38 كفاية تدريسـية لقيـام مدى امتلاكهن للكفايات وقد أظهرت الدراسة أن أبرز الكفايات التدريسية التي تمتلكهـا المعلمات هي:

استغلال وقت الحصة بفاعلية، واستخدام الأسلوب التدريسـي الملائـم للموقـف التعليمي وصياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة وجـذب اهتمـام الطلبـة والمحافظة على استمراريته .

وبينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات يعزى لمتغير المؤهل العلمي والتخصص في حين وجدت فـروق ذات دلالـة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية يعزى لسنوات الخبرة لصـالح المعلمات التي يفوق خبرتهن 06 سنوات.

الدراسات السابقة المتعلقة بالصحة النفسية:

أهمية الصحة النفسية للطالب الجامعي (دراسة ميدانية لواقع الصحة النفسـية لـدى طلاب الجامعة- جامعة تلمسان-الجزائر)

- نفقيه العيد(**2007**): يحاول هذا البحث تسليط الضوء على واقع الصحة النفسية للطالب الجامعي وتوضيح أهمية الصحة النفسية بالنسبة للطالب الجامعي

من خلال إعداد الطالب سليم نفسيا ذي شخصية متكاملة جاءت تساؤلات الدراسة كمـا يلي:

- ما واقع الصحة النفسية لدى الطلبة الجامعيين وحامدي شيوع الاضطرابات النفسـية لديهم؟
- هل هناك فروق بين الذكور والإناث من حيث الصحة النفسية.؟
- هل هناك فروق بين طلبة العلوم الإنسانية وطلبة العلوم النفسية من حيـث الصـحة النفسية؟

أظهرت النتائج ما يلي:

- فيما يخص متغير الجنس هناك فروق ذات دلالة غحصائية في البعد العيادي المتعلق بالاكتئاب والغضب والتوتر لصالح الذكور في حين كان البعد العيادي الخاص بـالقلق لصالح طالبات العلوم الإنسانية.
- فيما يخص متغير التخصص فهناك فروق ذات دلالة إحصائية بـين طلبـة العلـوم الإنسانية وطلبة العلوم النفسية في البعد العيادي المتعلق بعدم الكفاية والاكتئاب لصـالح طلبة العلوم الإنسانية في حين كان البعد العيادي الخاص بالحساسية لصالح طلبة العلوم النفسية.
- دراسة منى أبو طيرة **1989**: جامعة عين شمس القاهرة: وكان الهدف من الدراسة التعرف: هل هناك علاقة بين الاضطرابات السيكوسوماتية ومتغيرات الشخصية مـن جانب وبين الاضطرابات السيكوسوماتية والاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يـدركها الأبناء وذلك على عينة من طلبة وطالبات الجامعة وقد أثبتت النتائج مايلي:

-هناك علاقة ارتباطيه ايجابية دالة بـين متغيـرات الاضـطرابات السيكوسـوماتية والانفعالية وكل من متغيرات الرفض والتشدد في الرعايـة كمتغيـرات فـي التنشـئة الاجتماعية.

- دراسة خليل(**2000**) تأثير المناخ الأسري على صحة النفسية للأبناء.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير مناخ الأسرة على الصحة النفسية للأبناء وشملت الدراسة على 300 أسرة عينية.

مؤسسات رعاية الطفولة المسعفة

مراكز الطفولة المسعفة:

لا تنشأ مراكز الطفولة المسعفة في أي مجتمع من فراغ بـل هنـاك مجموعـة مـن الظروف التي تؤدي إلى نشوء هذه المؤسسات.

التعليق على الدراسات السابقة:

توجد العديد من الدراسات المتعلقة بسمات الشخصية وتم اختيار البعض منهـا لتكـون دراسات مشابهة لدراستنا هذه. ونلاحظ أن هذه الدراسات توزعت علـى العديـد مـن البلدان العربية والأجنبية.

وسوف نقوم بمناقشة موجزة لهذه الدراسات من حيث الأهـداف، العينـات ، الأدوات المستخدمة وأهم النتائج المتوصل اليها.

I- الدراسات المتعلقة بسمات الشخصية:

تباينت الدراسات السابقة تبعا لتباين متغيراتها فهناك بعض الدراسات السابقة تهدف الى التعرف:

علاقة بعض المتغيرات بالسمات الشخصية: مثلا

- دراسة غنام عبد ا غنام: تهدف إلى التعرف على الولاء التنظيمي من خلال سـمات شخصية معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية.

هناك دراسات تهدف إلى التعرف على الفاعلية من خلال دراسة سمات الشخصية.

- دراسة زايد: تهدف الى التعرف على العلاقة بين سمات الشخصية والسمات المهنية.

هناك بعض الدراسات تهدف الى التعرف على السمات الشخصية للأستاذ الجيـد فـي الجامعة وأدائهم والروح المعنوية لدى الأساتذة.

ثانيا: من حيث العينات:

اختلفت العينات في الدراسات السابقة المتعلقة بالسمات الشخصية حسب اخـتلاف أهدافها خاصة في الحجم والعدد إلا أن معظم الدراسات السابقة كانت العينـات تشـمل أساتذة ومعلمين وطلبة معاهد المعلمين.

ومعظم الدراسات شملت العينات على الجنسين ذكور واناث في كل الدراسات.

ثالثا: من حيث أدوات البحث:

اختلفت أدوات البحث المستخدمة في الدراسات السابقة المتعلقة بسمات الشخصية فهناك من استخدم

اختبار كاتل للشخصية، اختبار جوردن، قائمة فراييورغ، اختبار ايزيك للشخصية.

التعليق على الدراسات المتعلقة: بالكفاءة.

أ- من حيث الأهداف:

هدفت كل الدراسات السابقة الى معرفة علاقة متغير الكفاءة بمتغير آخر مثلا:

-دراسة الشيخ زاهر: تهدف الى تحديد الكفاءة اللازمة للمعلم+ ذوق تحديد الاختصاص

-دراسة جامع حسن: الكفاءات اللازمة للتدريس في المرحلة الابتدائية

-دراسة محمد خميس: تهدف إلى تحديد قائمة من الكفاءات اللازمـة لأسـتاذ التربيـة البدنية والرياضية في المرحلة الأساسية

-دراسة شاهين: تهدف إلى تحديد الكفاءات الموجودة لدى المعلمين والكفاءات المرجوة تحقيقها

ب- من حيث العينات

تباينت عينات الدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة من حيث الحجم والنوع .

فهناك دراسات اعتمدت على عينات صغيرة مثل دراسة الشيخ زاهر 60 معلمة ومعلم دراسة جامع حسن 103

وهناك دراسات اعتمدت على عينات متوسطة الحجم مثل دراسة محمـد خمـيس 246 معلم.

وهناك دراسات اعتمدت على عينات تتكون من معلمين ومعلمـات وهنـاك دراسـات تتكون من المعلمين فقط كما توجد دراسات عيناتها تتكون من المعلمات فقط .

ج- من حيث الأدوات:

معظم الدراسات اعتمدت على قوائم للكفايات اللازمة للتدريس مثل:

-دراسة الشيخ زاهر اعتمد على قائمة كفايات لستة مجالات وهي(الفلسفة التربوية، الكفاءة العلمية، النمو المهني، النظام والعلاقات الإنسانية، تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم)

-معظم الدراسات اعتمدت على قوائم كفايات تضم: تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم.

3- التعليق على الدراسات المتعلقة بالصحة النفسية:

أ- من حيث الأهداف:

ب- تباينت الدراسات السابقة من حيث الأهداف بحيث:

-دراسة أبو طيرة: تهدف إلى التعرف على العلاقة بين الصحة النفسية والسمات الشخصية

-دراسة نفقية العيد: تهدف الدراسة إلى التعرف على واقع الصحة النفسية.

-دراسة بلقيس تهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير أساليب المعاملة الوالدية على الصحة النفسية للأبناء وتتفق مع دراسة خليل.

ب- من حيث العينات:

اختلفت الدراسات من حيث العينات.

فكانت دراسة نفقية العيد تحتوي على 400 طالب جامعي ذكور اناث وتتفق مع دراسة منى أبو طيرة.

أما دراسة بلقيس وخليل فكانت عينتها تشمل على 300 أسرة و200 أسرة على التوالي.

ج- من حيث الأدوات:

كل الدراسات السابقة المتعلقة بالصحة النفسية استعملت مقاييس للصحة النفسية وكان الاختلاف في عدد عبارات المقياس وخصائص المقياس طبقا حسب نوع عينة الدراسة.

الفصل السابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

1- المنهج:

لكي يمكن لنا دراسة ظاهرة ما والوصول إلى أحسن النتائج لا بد من إتباع منهج علمي واضح، نظرا لطبيعة الدراسة والإشكالية المطروحة نرى أن المنهج الذي نعتمد عليه في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على وصف موضوع الظاهرة وتحليلها تحليلا علميا دقيقا من اجل الوصول إلى أهداف علمية محددة .[248]

ويحتوي المنهج الوصفي التحليلي على عدة طرق تتمثل في الآتي: الطريقة المسيحية التي تعتمد على أسلوب المعاينة بل تجري الدراسة على كل عناصر المجتمع.[249]

إن المنهج الوصفي التحليلي يأخذ بعين الاعتبار الأبعاد الزمانية والمكانية للظاهرة المدروسة، ويتركز المنهج الوصفي التحليلي على: [250]

- التجريد: عزل أو انتقاء مظاهر معينة أو انتقال الجزء من الكل.
- التعميم: هو الحكم المتعلق بفئة قد يكون متأهلا أو جزئيا ثم تعميمه على المجتمع الكلي. [251]

2- حدود ومجالات الدراسة:

لكل دراسة حدود ومجالات تميزها عن الدراسات الأخرى من حيث المكان الجغرافي والزمان.

أ- المجال المكاني:

شملت الدراسة 03 مراكز للطفولة المسعفة ذكور وإناث في الولايات التالية: سطيف، باتنة، قسنطينة

- سطيف:

- مركز الطفولة المسعفة للذكور سطيف (الهضاب)

---

(248) محمد شفيق : الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية المكتبية الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1995، ص 80.

(249) زوقان عبيدات وآخرون: البحث العلمي، دار لاوي، القاهرة، مصر، 1997، ص 197.

(250) محمد سليملن المشوقي: تقنيات ومنهج البحث العلمي، دار الفكر العربي، مصر، 2003، ص 77.

(251) بشير صالح الرشدي: مناهج البحث التربوي ، رؤوية تطبيقية مبسطة، ط1، دار الكتاب الحديث، الجزائر، الجزائر، 2004، ص 62.

- مركز الطفولة المسعفة للإناث سطيف (المنظر الجميل)
- باتنـ ـ ـة:
- مركز الطفولة المسعفة باتنة (عين توتة)
- قسنطينة:
- مركز الطفولة المسعفة قسنطينة

كما شملت الدراسة على المؤسسات التربوية (متوسطات) (ثانوية) أيـن يـزاول أفراد المراكز الطفولة المسعفة دراستهم

أ. سطيف:

- متوسطات

ب. باتنة:

متوسطات

ج. قسنطينة:

متوسطات

ب- المجال الزماني:

بدات هذه الدراسة في حقيقة المر قبل سنة 2008، بقليل أين كان الباحث يفكر في كيفية إعداد الخطة والمشروع الأولي للدراسة

أما الدراسة الفعلية فكانت بين سنوات 2008- 2012)

3- مجتمع الدراسة:

كما تجرى هذه الدراسة على مجتمعين أثنين

- المجتمع الأول: يشمل في كل عناصر الطفولة المسعفة المتمدرسين الذين يتراوح سنهم بين (12- 17) سنة في الجزائر،إن إحصائيات عدد الأطفال المسعفين فـي الجزائـر غير واضحة ودقيقة إلاّ أنها في تزايد مستمر.

أما المجتمع المتاح للباحث : هم الأطفال المسعفين في الشرق الجزائري.

- المجتمع الثاني: يتمثل في أساتذة التربية البدنية والرياضية فـي الطـورين المتوسـط والثانوي بشرط أن يكون هؤلاء الأساتذة يدرسون على الأقل طفل مسعف واحد.

4- عينة الدراسة:

هناك عدة اختيارات لاختيار العينات ولكن في بعض الحالات يختار عينات مقصودة لعدة عوامل.

وان العينة المستعملة في هذه الدراسة من اجتهاد الباحث وبمساعدة المشرف وبعد أخذ آراء المختصين فكانت عينة عشوائية مقصودة.

شملت العينة: المسعفين المتمدرسين في الولايات الثلاث التي كان عددهم 100 مسعف متمدرس، مقيم بإحدى الولايات الثلاث المذكورة سابقا في الحدود المكانية للدراسة.

- عينة الدراسة **2**:

شملت العينة الثانية كل أساتذة التربية البدنية والرياضية الذين يدرسون على الأقل احد المسعفين المتواجدين في العينة الأولى وكان عددهم 25 أستاذ تربية بدنية ورياضية كما هو مبين في الجدول التالي:

الفئة الأولى:

الولاية	سطيف	باتنة	قسنطينة	المجموع
الأطفال المسعفين	30	35	35	100

الولاية	سطيف	باتنة	قسنطينة	المجموع
عدد أستاذة التربية الرياضية والبدنية	10	05	10	25

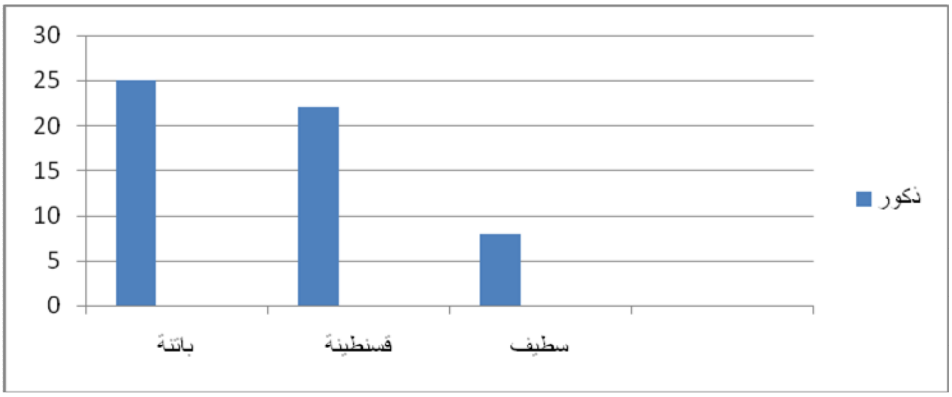
- جدول رقم (01) يمثل خصائص العينة ①: الأطفال المسعفين.
- جدول رقم (02) يمثل خصائص العينة②: الأساتذة.

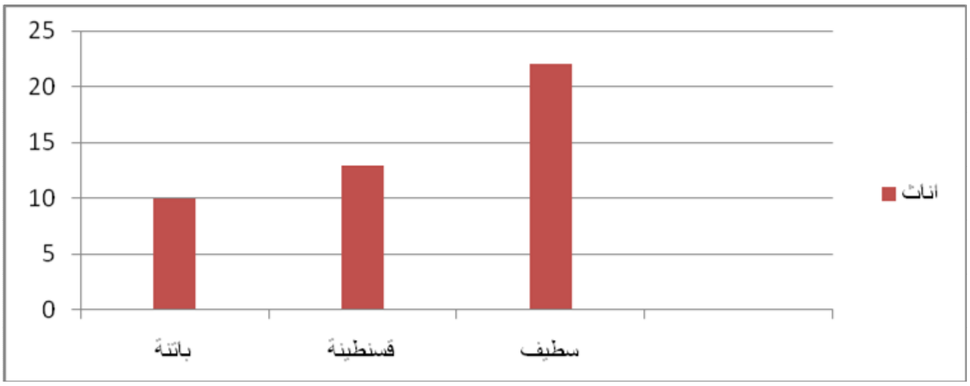
خصائص العينة:

100 تلميذ مسعف مقيمين بمركز عين توتة (باتنة) وسطيف (ذكور اناث) مقسمين كالتالي:

المركز	الذكور	الاناث	المجموع
باتنة	25	10	35
قسنطينة	22	13	35
سطيف	08	12	30
المجموع	55	45	100

جدول رقم (03) يمثل خصائص العينة

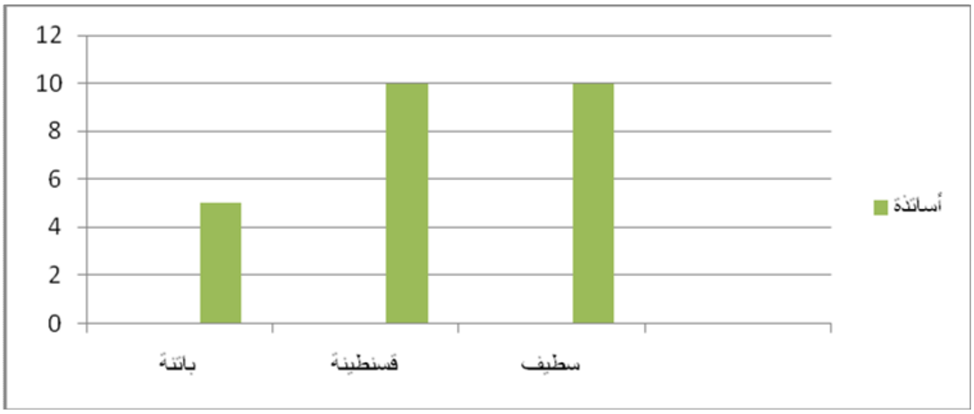




الولاية	العدد
باتنة	5
قسنطينة	10
سطيف	10
المجموع	25

عينة الأساتذة تكونت من 25 أستاذ مقسمين كالتالي:

جدول رقم (04) يمثل عدد عينة الاستاذة



أدوات الدراسة:

لتحقيق الدراسة عمد الباحث إلى تطبيق ثلاث مقاييس تخدم أغـراض البحـث "المتعلقةب ": التعرف على سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضـية وكفائتـة التربوية في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس:

بعد الاطلاع على عدد من المقاييس العربية والأجنبية المتاحة للمتغيرات الثلاث المعنية في بحثنا هذا تم اختيار المقاييس المستخدمة بالأخذ بعين الاعتبار النقاط التالية:

- تطابق الاتجاهات النظرية للمقاييس والاتجاهات النظرية التي اعتمد عليها الباحث فـي دراسته.
- تطابق البيئة الاجتماعية والحضارية.

1. مقياس سمات الشخصية "*لجوردون*":

وضع هذا المقياس " جوردون .á .ف" قام باقتباسه بالعربية جابر عبـد الحميـد وفؤاد أبو حطب يزودنا هذا المقياس بأربع جوانب للشخصية مستقلة نسبيا فيما بينها.

- السيطرة: يحصل الأفراد المسيطرون لغويا والطين يتخذون دورا ناشطا في الجماعـة والواثقون من أنفسهم والمصرون على علاقاتهم مع الآخرين، والـذين يعملـون إلـى اتخاذ قرار تعلم مستقلين عن غيرهم. ويحصل هؤلاء على درجة عاليـة علـى هـذا المقياس أما الذين يقومون بدور سلبي والذين ينصتون أكثر مما يتكلمون ومـن لـديهم

نقص في الثقة بالذات والذين يدعون الآخرين الدور القيادي والـذين يعتمـدون علـى الآخرين بشكل واضح في التماس النصيحة إ فإنهم يحصلون على درجة منخفضة.

- المسؤولية: إن الأفراد الذين يقدرون على الاستمرار أي عمل يكلفون به والمثـابرون والمصممون والذين يمكن الاعتماد عليهم يحصلون على الدرجـة العاليـة علـة هـذا المقياس، أما الأفراد العاجزون عن الاستمرار في العمل الذين يميلون إليـه، والـذين يميلون إلى التقلب أو إلى عدم القيام بمسؤوليتهم فـإنهم يحصـلون علـى درجـات منخفضة.
- الاتزان الانفعالي: يحصل الأطفال المتزنون انفعاليا على درجات عاليـة علـى هـذا المقياس، وهو عادة بمنأى عن القلق والتوتر العصبي، وترتبط الـدرجات المنخفضـة بالقلق الشديد والحساسية والعصبية وعدم تحمل الإحباط وبصفة عامـة تـدل الدرجـة المنخفضة على اتزان انفعالي ضعيف.
- الاجتماعية: يحصل الأفراد الاجتماعيون على درجة عالية على هذا المقيـاس ؛ وهـم يحبون مخالطة الناس والعمل معهم ويرغبـون فـي التجمعـات ؛ و تـدل الـدرجات المنخفضة على نقص هذه النواحي وتحديد الاتصالات الاجتماعيـة وفـي الـدرجات المتطرقة نجد تجنبا في العلاقات الاجتماعية .

وصف المقياس:

يتكون البروفيل من 18 مجموعة من العبارات الوصفية ، تشتمل كـل مجموعـة على أربعة عبارات، وتمثل كل عبارة إحدى سمات الشخصية الأربع ، جملتـان مـن أربعة تتشابهان من حيث أن لهما قيمة تفضـيلية عاليـة (أي أن الأفـراد العـادين يعتبرونها متساويين في الميل الاجتماعي، والجملتان الأخرتان متساويين فـي القيمـة التفضيلية (المنخفضة).

مبررات اختيار المقياس:

أن سمات الشخصية في هذا المقياس ذات أهمية سيكولوجية اتضحت أهميتها في تحديد توافق الفرد وفعاليته في كثير من المواقف الاجتماعيـة والتربويـة، والمقيـاس مناسب للاستخدام مع المراهقين وطلبة الجامعة، ومع جماعة الراشدين.

والبروفيل له كفاءة عالية من حيث الوقت والمجهود المطلوب لتطبيقه وتصحيحه ، وهو في الحقيقة ليس له وقت محدد للإجابة ويجيب عنه الفرد دون حاجة للتوجيهات أو الإرشادات.

كما أن هذا المقياس يتبع أسلوب الاختيار الإجباري عندما يطلب من المفحـوص أن يرتب الجمل الأربع في ثلاث رتب، فهو لا يستطيع استجابة قبول لجميع العبـارات كما يحدث في مقاييس التقرير الذاتي المألوفة.

فهذا يترتب عليه أن البروفيل أقل قابلية للتشويه من الأفراد الذين يريدون إعطاء صورة ايجابية عن أنفسهم.

وبناء عليه فقد تم اختيار مقياس بروفيل الشخصية لما يتمتع من عوامل ايجابيـة تدعم البحث وتجعله أكثر دقة وموضوعية.

طريقة التصحيح:

يصحح البروفيل الشخصي باستخدام مفتاح التصحيح الذي يشـمل علـى أربعـة أقسام:

- القسم الأول: ورمزه (أ) لتصحيح مقياس السيطرة.
- القسم الثاني: ورمزه (ب) لتصحيح مقياس المسؤولية.
- القسم الثالث: ورمزه (ج) لتصحيح مقياس الاتزان الانفعالي:
- القسم الرابع: ورمزه (د) لتصحيح مقياس الاجتماعية

صدق وثبات المقياس:

قام الباحثان جابر عبد الحميد وفؤاد أبو حطب بترجمـة المقيـاس مـن اللغـة الانجليزية إلى اللغة العربية والاتفاق على أفضل صيغة للبنود تعطي المعنى الصحيح ثم تم عرض المقياس مع المقياس الأصل على مجموعة من المختصـين فـي اللغـة الانجليزية لمطابقة بنوده مع الصورة الأصلية ومن ثم تكييفه للبيئة العربية.

أ- صدق المقياس: قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة مصرية وكانت النتائج كالتالي:

- الصدق الظاهري: لقد تميز المقياس بوضوح التعليمات وقصر العبارات وسهولتها وهي 36 عبارة مما جعلها سهلة.

- الصدق التنبؤي: اتضح صدق المقياس من خلال بعض المؤشرات كالفروق بين مجموعات متباينة في السن والجنس وغيرها ; وهو ما اعتمد عليه كما يلي:

- الفروق العمرية: من خلال نتائج العينات وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الراشدين والمراهقين في الثبات الانفعالي والسيطرة لصالح الراشدين.
- الفروق بين الجنسين: من النتائج توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الثبات الانفعالي والسيطرة لصالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاجتماعية لصالح الإناث.

وفي دراسة أخرى لأكرم مصباح عثمان (2002) حول مستوى الأسرة وعلاقته بسمات الشخصية للأبناء وللتحقيق من صدق المقياس تم عرض البروفيل الشخصي على لجنة من المحكمين لما لهم خبرة في ميدان علم النفس وعلم الاجتماع وزيادة في التأكد من صدق أداة الدراسة فقد اعتمد الباحث على ما للاختبار من معاملات صدق باعتباره يقوم في جوهره على معامل ارتباط درجات الاختبار نفسها إذا أعيد إجراء الاختبار على مجموعة الأفراد نفسها التي أجري عليها أول مرة.

فقد تم حساب الصدق الذاتي، وكانت النتائج في الجدول رقم (5) كما يلي:

الجدول رقم (**05**) يوضح معاملات الصدق الذاتي :

المقيــاس	معاملات الصدق الذاتي
السيطرة	0.87
المسؤولية	0.86
الاجتماعية	0.82
الاتزان الانفعالي	0.92

ب- ثبات المقياس: قام كل من جابر عبد الحميد جابر وفؤاد أبو حطب بحساب ثبات المقياس عن طريق إعادة تطبيق المقياس على عينة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس وعددها 62 طالبا ويبين الجدول التالي النتائج المحصل عليها:

المقيــاس	معاملات الثبــــات
السيطرة	0.71

المسؤولية	0.67
الاتزان الانفعالي	0.69
الاجتماعية	0.78

جدول رقم (6) يوضح معاملات الثبات للبروفيل الشخصي وفقا لدراسة عبد الحميد جابر و فؤاد أبو حطب.

وفي دراسة أكرم مصباح عثمان (2002) وباستخدام طريقة اعادة الاختبار بعد أسبوع من تطبيقه على عينة عشوائية من طلاب وطالبات اصف الثاني من المرحلة الثانوية على عينة بلغت 40 طالب وطالبة، كانت معاملات الثبات التي حصل عليها الباحث موضحة في الجدول التالي:جدول رقم (07)

المقياس	معاملات الثبات
السيطرة	0.78
المسؤولية	0.74
الاتزان الانفعالي	0.84
الاجتماعية	0.66

ويتضح أن معاملات الثبات المحصل عليها مرضية.

صدق وثبات المقياس في البحث الحالي: لتتحقق من صدق وثبات المقياس قامت الطالبة بحساب الخصائص السيكوميترية وكانت النتائج كما يلي:

أ- صدق المقياس: اعتمد البحث في صدق المقياس على:

- الصدق الظاهري: تم عرض المقياس على نفس المجموعة من الأساتذة المحكمين مرفقا بالتعريف الإجرائي للسمات الشخصية التي يقيسها المقياس حيث طلب منهم التأكد من أن مضمون الاختبار متفق للسمة التي وضعها لأجلها وان صياغة وملائمة العبارات ووضوحها ودقتها وفق ما يتلاءم والبيئة المحلية.

ولقد اتفق جميع الأساتذة على مناسبة وملائمة جميع فقرات المقياس وأبدوا ملاحظات وأحكام ايجابية حول كفاءة ودقة المقياس وموضوعيته وبالتالي الإجماع على صدق المقياس.

مقياس الصحة النفسية:

قام صلاح فؤاد مكاري بإعداد مقياس الصحة النفسية للناشئين

- الهدف من المقياس:

يهدف مقياس الصحة النفسية إلى التعرف التقديري على مستوى الصحة النفسية لـدى الأفراد في أعمار زمنية مختلفة وتقدير مستويات الصحة النفسية المختلفة: مـنخفض- متوسط- مرتفع لدى شرائح عمرية مختلفة وأيضا لدى الجنسين، بحيث إذا طبق علـى أي فرد انطلاقا من الدرجة الخام المتحصل عليها نعرف مستوى الصحة النفسية مـن 56 عبارة منها عبارات موجبة وأخرى سالبة، مقسمة إلى 08 أبعاد وهي موضحة في الجدول التالي:جدول رقم (08)

العوامل	العبـــارات
السعادة في الحياة	56/54/50/47/43/40/38/34/27/24/18/16/10/5/2
الرضا عن الذات	55/52/49/34/21/16/12/7/1
رضا الآخرين	45/31/26/19/13/9/3
الرضا تخصص مدرسي	53/44/36/28/17/11/6
الخلو النسبي من الأعراض المرضية	.42/37/29/14/8/4

البعد	العبـــارات
وجود معنى في الحياة	456/39/31/25/20/15
الأمن النفسي	41/35/32/30/22
للأمن الاقتصادي	56/55/51/53/48/33/23

جدول رقم **(09)** يمثل عبارات مقياس الصحة النفسية

ملاحظة:

هناك عبارات تخدم أبعاد متعددة.

تتكون من طريقة الإجابة باختيار إجابة من 03 بدائل: أوافق، إلى حد ما، لا أوافق

- مفتاح التصحيح:

- تمنح الدرجة 3 للبديل اوافق.
- تمنح الدرجة 2 للبديل أوافق إلى حد ما.
- تمنح الدرجة1 للبديل لا أوافق.

هذا يخص العبارات الموجبة أما العبارات السالبة يكون مفتاح التصحيح كالتالي:

- تمنح الدرجة 1 للبديل أوافق.
- تمنح الدرجة 2 للبديل أوافق إلى حد ما.
- تمنح الدرجة 3 للبديل لا أوافق.

جدول (**10**) يبين العبارات الموجبة والسالبة في المقياس.

العبارات السالبة	العبارات الموجبة
/19/18/17/15/14/11/10/8/7/4 /36/35/34/33/32/29/27/23/22 /51/50/49/46/43/42/41/40/37 56/55/54/53	/21/20/16/13/12/9/6/5/3/2/1 /39/38/31/30/28/26/25/24 52/48/47/45/44
32 عبـــارة	**24** عبـــارة

- صدق وثبات المقياس:

أ/ صدق المقياس :

للتأكد قام الباحث باستخدام طريقة الصدق التلازمي وذلك بتطبيق المقياس على عينـة التقنين وتطبيق مقياس جودة الصحة النفسية الذي أعده مصطفى الشرقاوي وقد بينـت النتاج على وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى 1% بين نتـائج مقيـاس الصـحة النفسية ومقياس جودة الصحة النفسية.

المقياس الصحة النفسية	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
مقياس الصحة النفسية	0.72	%1	دال
مقياس جودة الصحة النفسية			

جدول رقم (**11**) يمثل صدق وثبات المقياس

ومن بين الطرق المستخدمة للتأكيد من صدق مقياس الصحة النفسية الصدق العاملي.

ب- ثبات مقياس الصحة النفسية:

تم حساب معامل الثبات مقياس الصحة النفسية باستخدام طريقـة إعـادة تطبيـق الاختيار وذلك بعد ثلاث أسابيع من تطبيق الاختبار الأول على عينة التقنين حيث بلـغ 0.63 ذلك للتأكد من ثبات المقياس استخدمنا كذلك طريقة التجزئة النصفية حيث بلـغ معامل الثبات 0.78 وهي جمعيات نسب دالة عند مستوى الدلالة 12% وأثبتـت هـذه النتائج أن مقياس الصحة النفسية على درجة مناسبة من الصدق والثبـات وأنـه قابـل للتطبيق.

مقياس الكفاءة التربوية:

قام كل من س أحمد زكي صالح و رمزية الغريب بوضع اختبار يقيس الكفـاءة التربوية والأدائية للأستاذ التربية البدنية والرياضية.

- وصف المقياس:

يتكون مقياس الكفاءة التربوية الأدائية للأستاذ ت ب ر مـن 44 عبـارة و7 عبـارات متعلقة بالمعلومات الأساسية مقسمة إلى 04 محاور أساسية

1- تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها (12 عبارة)

2- التواصل مع المحيط المدرسي (09 عبارات)

3- التقويم) 09 عبارات)

4- طرق وأساليب التدريس(145 عبارة).

بالإضافة إلى المعلومات الأساسية (07 عبارة)

تكون طريقة الإجابة باختيار احد البدائل، موافق بشدة، موافـق، محايـد ، غيـر موافق، غير موافق بشدة.

- مفتاح التصحيح:

- تمنح الدرجة 5 للموافق بشدة.
- تمنح الدرجة 4 لموافق.
- تمنح الدرجة 3 لمحايد.
- تمنح الدرجة 2 لغير موافق.

- تمنح الدرجة 1 لغير موافق بشدة.

- صدق وثبات الاختبار:

أ- صدق الاختبار: اعتمد الباحث على طريقة صدق المحكمين ثم عرض الاختيـار علـى مجموعة من الأساتذة المحكمين حيث تم عرض المقياس على مجموعـة مـن أسـاتذة التربية البدنية والرياضية الذين لهم خبرة في مجال التدريس قدر عدد الأساتذة بـ 10 أساتذة حيث تم توضيح هدف الدراسة والتعريف الإجرائي للكفاءة التربوية حيث طلـب منهم التأكد من أن مضمون المقياس متفق مع أهداف الدراسة والتأكد مـن الصـياغة الملائمة للعبارات ووضوحها ودقتها وفق ما يتلاءم مع البيئة المحلية، فقد أكـد جميـع الأساتذة المحكمين أن المقياس مناسب وملائم للدراسة

فقد اتفق 10/8 أساتذة على ملائمة المقياس

أما 10/2 أساتذة فقد أكد تغيير في العبارتين 7 من البعد الأول والعبارة 10 مـن البعد الرابع.

ب- ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات المقياس استخدمنا طريقة اختيار أعادة اختبار فطبقنا الاختبار على عينة من الأساتذة قوامها 30 أستاذ ثم بعد 3 أسابيع أعدنا نفس الاختبـار فـي نفـس الظروف على نفس العينة.

وبعد حساب معامل الارتباط بيرسون اتضح أنه يساوي 0.75 وهـو دال عنـد مستوى α = 1%

ومن هنا تأكدنا أن المقياس يتمتع بقدر مقبول من الصدق والثبات وعليـه فإنـه قابـل للتطبيق.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

اعتمدنا على أسلوب التحليل الإحصائي في مناقشة فرضيات الدراسة بالاعتمـاد على المقاييس التالية:

1_ المتوسط الحسابي: $\pi = \frac{\in\omega}{\in\omega}$

2_اختبار كا مربع لتحديد تأثير السات على مستويات الصحة النفسية وتأثير كفاءات الاساتذة على مستويات الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين (عينة الدراسة)
كا مربع =مجموع (التكرارت الماهدة – التكرارت المتوقعـة)مربـع علـى مجمـوع التكرارات التوقععة

3_معامل الارتباط لتحديد طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة:

$$r = \frac{\epsilon n i y i - n\, \overline{\overline{u}}.\overline{y}}{\sqrt{(\epsilon(n^2 - n\overline{u}^2)(\varepsilon y^2 - n\overline{y}^2)}}$$

الفصل الثامن

عرض وتحليل النتائج

في هذا الفصل سنقوم بعرض نتائج الاختبارات التي طبقناها في هذه الدراسـة ،ونقوم بحساب معاملات الارتباط بين سـمات الشخصـية لأسـاتذة التربيـة البدنيـة والرياضية كلا على حدى ومتوسطات الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين ،ثـم نحسـب معاملات الارتباط بين مختلف كفاءات أساتذة التربية البدنية والرياضـية ومتوسـطات الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين. بالإضافة إلى اختبار "كا" مربع بين سمات الشخصية وكفاءة الأساتذة من جهة ومستويات الصحة النفسية من جهة ثانية

ونقوم بتحليل النتائج المتوصل إليها على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والإطار النظري

_نتائج اختبار الصحة النفسية جدول رقم:12

التلاميذ المسعفين	الصحة النفسية	التلاميذ المسعفين	الصحة النفسية
01	119	53	120
02	117	54	124
03	116	55	118
04	120	56	120
05	117	57	115
06	115	58	112
07	110	59	114
08	113	60	107
09	115	61	105
10	112	62	101
11	110	63	110
12	109	64	100
13	120	65	118
14	118	66	115
15	119	67	108
16	121	68	111
17	116	69	120
18	112	70	117
19	110	71	119
20	109	72	116
21	114	73	120
22	111	74	116
23	120	75	115
24	101	76	129
25	100	77	125
26	105	78	120
27	103	79	121
28	110	80	119
29	111	81	125
30	102	82	120
31	104	83	119

32	107
33	118
34	119
35	117
36	118
37	115
38	113
39	107
40	112
41	122
42	120
43	121
44	120
45	124
46	120
47	122
48	119
49	122
50	126
51	124
52	120

84	122
85	120
86	122
87	115
88	117
89	121
90	123
91	114
92	116
93	120
94	122
95	116
96	112
97	100
98	110
99	98
100	109

جدول رقم (12) يبين نتائج اختبار الصحة النفسية

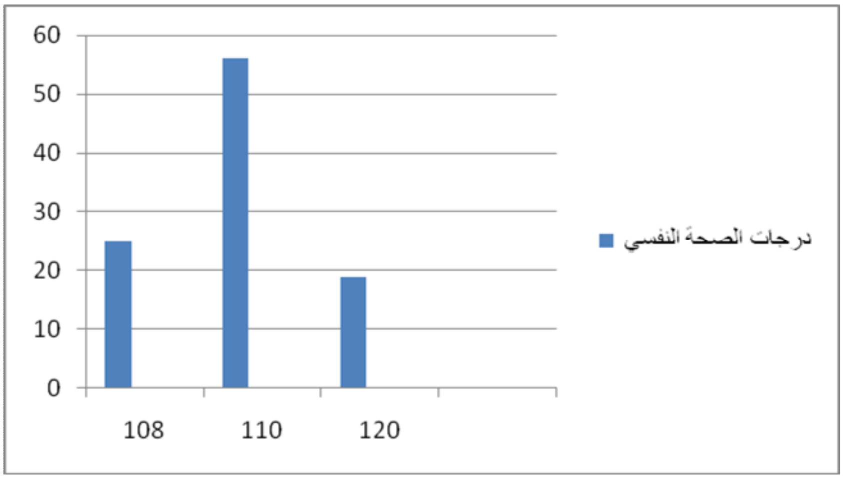
جدول رقم (13) يبين متوسط الصحة النفسية

عدد التلاميذ	متوسط الصحة النفسية
01	118
02	113.75
03	100.05
04	119.05
05	111.75
06	111.05
07	104.5
08	103.5
09	118
10	111.75
11	118.25
12	121.75
13	123
14	120.5
15	112
16	104
17	111.75
18	120.5
19	120
20	121.25
21	121.5
22	118.5

23	118.5
24	117.5
25	104.25

جدول رقم (**14**) يبين مستويات الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين:

الصحة النفسية منخفضة	الصحة النفسية متوسطة	الصحة النفسية مرتفعة
أقل من 108 درجة	110 -120 درجة	120 فما اكثر
25 تلميذ مسعف	56 تلميذ مسعف	19 تلميذ



شكل رقم (07) يمثل توزيع الصحة النفسية حسب المستويات

من خلال نتائج مقياس الصحة النفسية المطبق على عينة الدراسة التي كان قوامها 100 تلميذ مسعف متمدرس توصلنا إلى النتائج التالية:

أكبر قيمة في مقياس الصحة النفسية تقدر بـ 129 درجة وأصغر قيمة تقدر بـ 98 درجة

وتباينت نتائج التلاميذ في مقياس الصحة النفسية إلاّ أنه معظم نتائج التلاميذ المسعفين كانت تنتمي إلى مستوى الصحة النفسية المتوسطة حيث يقدر عدد التلاميذ بـ 56 تلميذ أي بنسبة 56% وهذا ما يدل على أن هذه الفئة تعاني من نقص في الصحة النفسية وهذا راجع إلى الحرمان الذي يعاني منه هذه الفئة

أما مستوى صحة نفسية منخفض فكانت تقدر بـ 25% أي 25 تلميذ تحصلوا على نتائج منخفضة على مقياس الصحة النفسية.

إلاّ أنه توجد نسبة 19% أي ما يقارب 19 تلميذ كان مستوى الصـحة النفسـية لديهم مرتفع أي مقبول ولا يعانون من مشاكل في التوافق النفسي والاجتمـاعي وهـذا راجع إلى اندماجهم الجيد في المدرسة وكذلك لدور الأساتذة خاصـة أسـتاذ التربيـة البدنية والرياضية الذي له دور كبير في ذلك.

وكما يمكن إرجاع ذلك إلى عمل المختصين في مراكز الطفولة المسعفة.

نتائج اختبار سمات الشخصية: جدول رقم (15)

رقم الاستاذ	السيطرة	المسؤولية	الاتزان الانفعالي	الاجتماعية	المجموع
01	20	30	29	30	109
02	18	26	25	28	97
03	20	24	22	25	91
04	18	30	28	31	107
05	16	22	24	25	87
06	17	22	23	24	86
07	30	18	22	22	92
08	28	19	20	2228	90
09	17	31	30	25	107
10	20	27	26	29	98
11	18	30	28	30	105
12	17	31	30	31	108
13	18	30	29	30	108
14	20	28	26	26	104
15	22	29	30	23	107
16	24	25	20	26	92
17	21	22	24	30	93
18	18	30	29	27	107
19	20	29	28	31	105
20	22	28	30	29	111
21	23	26	28	28	106
22	20	29	27	29	104
23	20	31	29	28	109
24	24	25	26	20	103
25	28	20	22	20	90
المجموع	520	.626	655	684	

جدول رقم (16)علاقة سمات الشخصية (السيطرة) مع الصحة النفسية:

رقم الاستاذ	السيطرة	الصحة النفسية	معامل الارتباط
01	20	118	_0.86732144
02	18	113.75	
03	20	111.5	
04	18	119.5	
05	16	111.75	
06	17	110.5	
07	30	104.5	
08	28	103.5	
09	17	118	
10	20	111.75	
11	18	118.25	
12	17	121.25	
13	18	123	
14	20	120.5	
15	22	112	
16	24	104	
17	21	111.75	
18	18	120.5	
19	20	120	
20	22	121.25	
21	23	212.5	
22	20	118.5	
23	20	1185	
24	24	117.5	
25	28	104.25	

معامل ارتباط بيرسون =0,86-

نلاحظ من الجدول اعلاه أن معامل ارتباط بين درجات سمة السـيطرة لأسـتاذ التربية البدنية والرياضية ومتوسطات درجات الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين يساوي 0.86- هذا ما يدل على وجود علاقة عكسية قوية بين متغير سمة السيطرة ومسـتوى الصحة النفسية أي أنه تؤثر سمة السيطرة بصفة عكسية على الصحة النفسية للتلاميـذ المسعفين.

جدول رقم (17)علاقة سمات الشخصية (المسؤولية) مع الصحة النفسية

رقم الاستاذ	المسؤولية	الصحة النفسية	معامل الارتباط
01	30	118	0.85230673
02	26	113.75	
03	24	111.5	
04	30	119.5	
05	22	111.75	
06	22	110.5	
07	18	104.5	
08	19	103.5	
09	31	118	
10	27	111.75	
11	30	118.25	
12	31	121.25	
13	30	123	
14	28	120.5	
15	29	112	
16	25	104	
17	22	111.75	
18	30	120.5	
19	29	120	
20	28	121.25	
21	26	212.5	
22	29	118.5	
23	31	1185	
24	25	117.5	
25	20	104.25	

معامل ارتباط بيرسون =0,85

نلاحظ من الجدول اعلاه أن معامل ارتباط بين سمة المسؤولية لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية ومتوسط درجات الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين يقدر بـ ـ 0.85 هذا يدل وجود علاقة طردية موجبة قوية بين متغير سمة المسؤولية ومتغير الصـحة النفسية أي انه تؤثر سمة المسؤولية بصفة ايجابية على مستوى الصحة النفسية.

جدول رقم (18)علاقة سمات الشخصية (الاتزان الانفعالي)بالصحة النفسية:

رقم الاستاذ	الاتـــــزان الانفعالي	الصحة النفسية	معامل الارتباط
01	29	118	
02	25	113.75	
03	22	111.5	
04	28	119.5	
05	24	111.75	
06	23	110.5	
07	22	104.5	
08	20	103.5	
09	30	118	
10	26	111.75	
11	28	118.25	
12	30	121.25	
13	29	123	0.77039312
14	26	120.5	
15	30	112	
16	20	104	
17	24	111.75	
18	29	120.5	
19	28	120	
20	30	121.25	
21	28	212.5	
22	27	118.5	
23	29	1185	
24	26	117.5	
25	22	104.25	

معامل ارتباط بيرسون = 77, 0

نلاحظ من الجدول أعلاه أن معامل ارتباط بين سمة الاتزان الانفعالي ومتوسـط درجات مستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين يقدر بـ 0.77 هذا يدل وجود علاقة طردية موجبة مع الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين أي أنه تؤثر سمة الاتزان الانفعالي بصفة ايجابية على مستوى الصحة النفسية.

جدول رقم(19) علاقة سمات الشخصية (الاجتماعية) مع الصحة النفسية

رقم الاستاذ	الاجتماعية	الصحة النفسية	معامل الارتباط
01	30	118	
02	28	113.75	
03	25	111.5	
04	31	119.5	
05	25	111.75	
06	24	110.5	
07	22	104.5	
08	2228	103.5	
09	25	118	
10	29	111.75	
11	30	118.25	
12	31	121.25	
13	30	123	0.19660686
14	26	120.5	
15	23	112	
16	26	104	
17	30	111.75	
18	27	120.5	
19	31	120	
20	29	121.25	
21	28	212.5	
22	29	118.5	
23	28	1185	
24	20	117.5	
25	20	104.25	

معامل ارتباط بيرسون =19, 0

نلاحظ من الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين سمة الاجتماعية لـدى أسـاتذة التربية البدنية والرياضية ومتوسط درجات مستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسـعفين يقدر بـ 0.19 هذا يدل على وجود علاقة موجبة بين متغير سمة الاجتماعية ومتغيـر مستوى الصحة النفسية أي أنه تؤثر سمة الاجتماعية بصفو ايجابية على الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين لكن درجة التأثير متوسـطة مقارنـة بسـمة المسـؤولية والاتـزان الانفعالي.

جدول رقم (20) علاقة سمات الشخصية الكلية مع الصحة النفسية

رقم الاستاذ	سمات الكلية	الصحة النفسية	معامل الارتباط
01	109	118	
02	97	113.75	
03	91	111.5	
04	107	119.5	
05	87	111.75	
06	86	110.5	
07	92	104.5	
08	90	103.5	
09	107	118	
10	98	111.75	
11	105	118.25	
12	108	121.25	
13	108	123	0.8344448
14	104	120.5	
15	107	112	
16	92	104	
17	93	111.75	
18	107	120.5	
19	105	120	
20	111	121.25	
21	106	212.5	
22	104	118.5	
23	109	1185	
24	103	117.5	
25	90	104.25	

معامل ارتباط بيرسون =0,83

نلاحظ من الجدول أعلاه أن معامل ارتباط بـين درجـات سـمات الشخصـية ومتوسطات الصحة النفسية لدى التلاميذ يقدر بـ 0.83 هذا يدل على وجـود علاقـة موجبة قوية بين متغير سمات الشخصية ومتغير الصحة النفسية لدى التلاميذ المسعفين هذا معناه أنه يؤثر سمات الشخصية لأساتذة التربية البدنية والرياضية بصـفة ايجابيـة وقوية على الصحة النفسية.

اختبار تأثير سمة السيطرة على مستوى الصحة النفسية:جدول رقم(**21**)

ص. ن	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
سمة السيطرة	111	291	119	520
	173.33	173.33	173.33	

$$\delta^2 = \frac{3061.4+13846.22+3885}{520} = 39.98$$

جدول المقارنة:جدول رقم (22)

δ^2 المحسوبة	δ^2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	المقارنة	اتخـــاذ القرار
39.98	5.99	5%	2	δ المحسوبة > δ^2 المجدولة	يوجـــد تأثير

نلاحظ من الجدول أعلاه انه يوجد تأثير لسمة السيطرة لدى الأساتذة على مستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين عند مستوى الدلالة α = 5..%

اختبار تأثير سمة المسؤولية على الصحة النفسية: جدول رقم (**23**)

ص. ن	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
سمة المسؤولية	82	407	173	622
	220.66	220.66	220.66	

$$\delta^2 = \frac{2271.4+34722.6+19226.6}{622} = 84.9$$

جدول المقارنة:جدول رقم(24)

δ^2 المحسوبة	δ^2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	المقارنة	اتخـــاذ القرار
84.9	5.99	5%	2	δ المحسوبة > δ^2 المجدولة	يوجـــد تأثير

نلاحظ من الجدول أعلاه أن δ^2 المحسوبة أكبر من δ^2 المجدولة وهذا يدل على وجود أثر لسمة المسؤولية على مستويات الصحة النفسية لدى عينة الدراسة.

اختبار تأثير سمة الاتزان الانفعالي على الصحة النفسية: جدول رقم (25)

ص. ن	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
سـمة الاتـزان الانفعالي	84	399	172	655
	218.33	218.33	218.33	

$$\delta^2 = \frac{2146.5+32641.6+18044.5}{655} = 80.6$$

جدول المقارنة: جدول رقم (26)

δ^2 المحسوبة	δ^2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	المقارنة	اتخـاذ القرار
80.6	5.99	5%	2	δ المحسوبة > δ^2 المجدولة	يوجـد تأثير

نلاحظ من الجدول أعلاه أن δ^2 المحسوبة أكبر تماما من δ^2 المجدولـة فعليـه فإنه يوجد تأثير لسمة الاتزان الانفعالي للأساتذة عينة الدراسة عل مسـتويات الصـحة النفسية للتلاميذ المسعفين (عينة الدراسة).

اختبار سمة الاجتماعية على مستوى الصحة النفسية :جدول رقم (27)

ص. ن	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
سمة الاجتماعية	87	410	181	678
	226	226	226	

$$\delta^2 = \frac{2025+333856+19321}{678} = 81.4$$

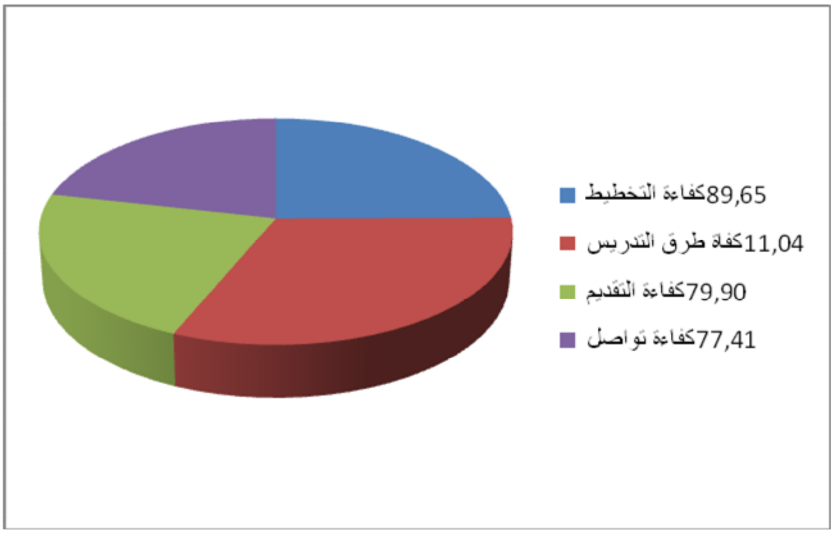
جدول المقارنة: جدول رقم (28)

δ^2 المحسوبة	δ^2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	المقارنة	اتخـــاذ القرار
81.4	5.99	5%	2	δ المحسوبة > δ^2 المجدولة	يوجـــد تأثير

نلاحظ من الجدول أعلاه أن δ^2 المحسوبة أكبر تماما من δ^2 المجدولة وعليـه فإنه يوجد تأثير لسمة الاجتماعية للأساتذة عينة الدراسة عل مستويات الصحة النفسية لعينة الدراسة.

نتائج اختبار الكفاءة التربوية :جدول رقم (29)

رقم الاستاذ	كفـــاءة تطبيـــق الانشطة	التواصل	التقويم	طرق التدريس	المجموع
01	**47**	**39**	**40**	**59**	**185**
02	**45**	**38**	**42**	**55**	**180**
03	**40**	**35**	**41**	**53**	**169**
04	**48**	**36**	**40**	**58**	**182**
05	**41**	**40**	**46**	**59**	**186**
06	**39**	**45**	**44**	**50**	**178**
07	**31**	**30**	**41**	**48**	**150**
08	**33**	**33**	**36**	**49**	**151**
09	**47**	**39**	**40**	**58**	**184**
10	**40**	**37**	**36**	**52**	**165**
11	**48**	**40**	**41**	**60**	**189**
12	**49**	**41**	**41**	**61**	**192**
13	**50**	**43**	**42**	**59**	**194**
14	**49**	**41**	**44**	**58**	**192**
15	**40**	**36**	**35**	**54**	**165**
16	**45**	**36**	**38**	**55**	**174**
17	**40**	**35**	**38**	**56**	**169**
18	**46**	**38**	**35**	**58**	**177**
19	**48**	**40**	**41**	**50**	**179**
20	**49**	**40**	**42**	**60**	**191**
21	**41**	**40**	**41**	**58**	**180**
22	**47**	**39**	**40**	**58**	**184**
23	**47**	**40**	**39**	**59**	**185**
24	**40**	**37**	**36**	**50**	**163**
25	**40**	**32**	**33**	**55**	**160**
المجموع	**1123**	**972**	**1004**	**1418**	**4517**



شكل رقم (**08**) يوضح النسب المئوية لكل كفاءة

من خلال الجدول الأول نلاحظ تباين في نتائج اختبار الكفاءة التربوية من حيث النتائج الكلية للاختبار أو من حيث أجزاء الاختبار الذي يتجزأ إلى أجزاء يمثل كل جزء منه عنصر أو نوع من أنواع الكفاءة كالآتي:

الجزء ①: تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها

الجزء②: التواصل.

الجزء③: التقويم.

الجزء ④: طرق وأساليب التدريس

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أكبر قيمة لكفاءة تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها تصل إلى 50 فنجد أن الأستاذ رقم 15 قد تحصل على القيمة 50 على مقياس الكفاءة الخاص بالجزء الأول أما أصغير قيمة فتصل إلى 31 درجة فنجد أن الأستاذ رقم 07 تحصل على الدرجة المذكورة أعلاه وهذا الاختلاف راجع إلى سنوات الخبرة والمستوى التعليمي والحالة الاجتماعية ومكان الإقامة.

فنجد أن الأساتذة الذين يتمتعون بسنوات خبرة طويلة لهم خبرة في تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها وذلك استنادا إلى البرامج في السنوات السابقة على عكس الأساتذة الذين لهم خبرة طويلة في ميدان التدريس فنجد كفاءتهم

في تخطيط البرامج والنشطة وتنفيذها يشلها نوع من النقص فنجد بعض الأساتذة يسطرون برامج ولا يتمكنوا من تنفيذ هذه البرامج في الوقت المحدد فيضطرون إلى برمجة حصص إضافية أو عدم إتمام تنفيذ البرامج بالكامل

وهذا ما يتضح من خلال هذه الدراسة فنجد أن الأستاذ رقم 15 يتمتع بسنوات خبرة طويلة تصل إلى 25 سنة في مجال التدريس أما الأستاذ رقم 07 فله 5 سنوات خبرة في مجال التدريس

كما أن للمستوى التعليمي أثر بالغ الأهمية في مجال تخطيط وتنفيذ البرامج والأنشطة فنجد أن هناك أساتذة لهم مستوى ليسانس والبعض الآخر دراسات تطبيقية في التدريس تخرجوا من معاهد خاصة بذلك.

كما يتبين لنا من خلال الجدول السابق أن هناك فروق بين الأساتذة في كفاءة التواصل فنلاحظ أن أعلى قيمة متحصل عليها في هذه الكفاءة هي 45 رجة تحصل عليها الأستاذ رقم 06. وأصغر درجة تقدر بـ 32 ومعظم الأساتذة تحصلوا على درجات بين 37 و40 درجة ونلاحظ مدى أقل مقارنة بالنوع الأول من الكفاءة ويساوي (45 – 32) = 13 أما في كفاءة تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها ما يقدر بـ (50-31)=19.

ويرجع التباين في كفاءة الاتصال بين الأساتذة إلى عاملي المستوى التعليمي والحالة الاجتماعية

فنجد فروق في كفاءة الاتصال بين الأساتذة الذين لهم مستوى تعليمي عال على عكس الأساتذة الذين لا يتمتعون بمستوى تعليمي عال.

نفسها الحالة الاجتماعية اذ نجد أن الأساتذة الذين يعيشون في أسر كبيرة ومتزوجين لهم تقنيات اتصال أفضل مع الأساتذة غير متزوجين أ يعيشون في أسر صغيرة مع التلاميذ خلال الحصة أو خارج الحصة.

نلاحظ من خلال نفس الجدول أن هناك تفاوت في درجات كفاءة التقويم بين أساتذة عينة الدراسة إذ تصل درج إلى قيمة 46 تحصل عليها الأستاذ رقم 05 أما أدنى درجة تقدر بـ: 33 درجة تحصل عليها الأستاذ رقم 25.

مدى الفروق بين أصغر قيمة هو (46 – 33) 13 ومعظم أساتذة العينة تحصلوا على درجات ما بين (38- 42) أي نلاحظ هناك تقارب بين أساتذة في كفاءة التقويم

ويمكن إرجاع هذا إلى التزام الأساتذة بوسائل تقويم موحدة موضوعية من طرف إدارة المؤسسة أو المناهج الدراسي الخاص بهذا المستوى، وعدم وجود اجتهاد من الأساتذة في طرق التقويم والتقييم وهذا ما يبرر التقارب الموجود بين معظم الأساتذة في درجات كفاءة التقويم.

نستخلص من خلال الجدول السابق فيما يخص كفاءة طرق وأساليب التدريس أن أكبر درجة تقدر بـ: 61 درجة وتحصل عليها الأستاذ رقم 12 وأصغر درجة تقدر بـ: تحصل عليها الأستاذ رقم 07. بمدة عام يقدر بـ: (61-48)=13.

يرجع هذا الاختلاف في كفاءة طرق التدريس وأساليب التدريس إلى الخبرة والمستوى التعليمي للأساتذة.

فنلاحظ أن الأستاذ رقم 07 الذي تحصل على أدنى درجة في كفاءة البرامج والأنشطة وتنفيذها هو نفسه الذي تحصل على أدنى درجة في كفاءة طرق وأساليب التدريس وسبق لنا أن هذا الأستاذ لا يتمتع بخبرة كبيرة في مجال التدريس ها هو يتأكد النتائج التي توصلنا إليها من خلال حصوله على أدنى درجة في طرق وأساليب التدريس التي لها ارتباط وثيق في ما يخص الخبرة في مجال التدريس.

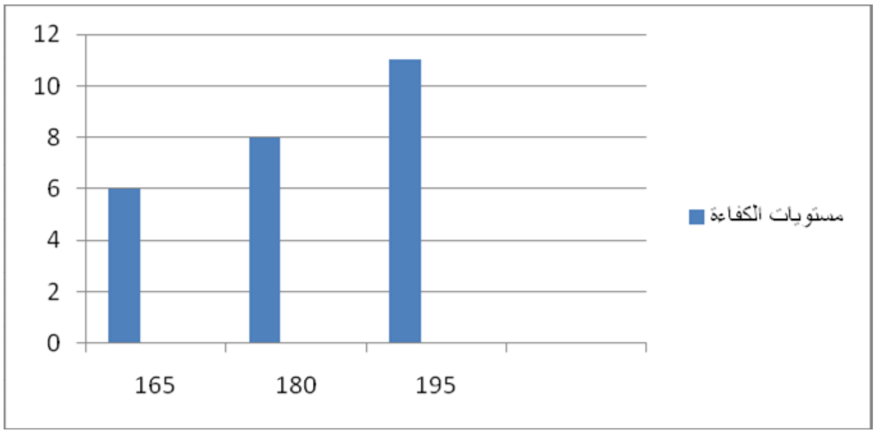
الكفاءة الكلية لمقياس كفاءة الأستاذ:

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة من تحصل عليها في الكفاءة الكلية هي 194 درجة تحصل عليها الأستاذ رقم 13 وأدنى درجة كلية تقدر ب: 150 تحصل عليها الأستاذ رقم 07. المدى العام يقدر بـ: (194- 150) =144 درجة

هذا يوضح الفرق الكبير نوعا ما بين اكبر قيمة وأصغر قيمة هذا يمكن إرجاعه إلى العوامل التالية: الخبرة، المستوى التعليمي، الحالة الاجتماعية.

جدول رقم (**30**) يصنف كفاءة الأساتذة

الكفاءة المنخفضة **165** درجة - أقل	الكفاءة المتوسطة **165 – 180** درجة	الكفاءة المرتفعة **180** – فما فوق	المجموع
أسـتاذ 7؛ أسـتاذ 8، أستاذ10؛ أسـتاذ 14، أستاذ 24؛ أستاذ 25.	أسـتاذ 3؛ أسـتاذ 2، أستاذ6؛ أستاذ 16، أستاذ 17؛ أستاذ21.	أسـتاذ 1؛ أسـتاذ 4، أسـتاذ5، أسـتاذ9 ، أستاذ11، أستاذ 12، أستاذ 13؛ أستاذ 14، أستاذ 20؛ أستاذ 22، أستاذ 23.	
06	**08**	**11**	**25**



شكل رقم (**09**) يوضح مستويات الكفاءة

نلاحظ من خلال جدول تصنيف كفاءة الأساتذة إلى ثلاث مستويات (مرتفعـة ، متوسطة، منخفضة) أنه لدينا 06 أساتذة من مجموع العينة المقدر بـ 25 أستاذ صنفوا في خانة ذوي كفاءة منخفضة، ولدينا 08 أساتذة من أصل 25 صنفوا في خانة أسـاتذة ذوي كفاءة متوسطة، ونجد اكبر عدد مقدر ب 11 أستاذ تحصلوا على مستوى كفاءة

جدول رقم (31) علاقة كفاءة التخطيط مع الصحة النفسية:

رقم الاستاذ	الكفاءة تطبيق الانشـــــطة والبرامج	الصحة النفسية	معامل الارتباط
01	47	118	0.65077468
02	45	113.75	
03	40	111.5	
04	48	119.5	
05	41	111.75	
06	39	110.5	
07	31	104.5	
08	33	103.5	
09	47	118	
10	40	111.75	
11	48	118.25	
12	49	121.25	
13	50	123	
14	49	120.5	
15	40	112	
16	45	104	
17	40	111.75	
18	46	120.5	
19	48	120	
20	49	121.25	
21	41	212.5	
22	47	118.5	
23	47	1185	
24	40	117.5	
25	40	104.25	

معامل ارتباط بيرسون =65, 0

نلاحظ من الجدول أعلاه أن معامل ارتباط بيرسون يساوي 65, 0هذا يعني وجود علاقة موجبة قوية بين كفاءة تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها مع الصـحة النفسـية للعينة الدراسة ، أي أنه تؤثر متغير كفاءة التخطيط بصفة ايجابية على متغير الصـحة النفسية للتلاميذ المسعفين.

جدول رقم (32) علاقة كفاءة التواصل مع الصحة النفسية.

رقم الاستاذ	التواصل	الصحة النفسية	معامل الارتباط
01	39	118	
02	38	113.75	
03	35	111.5	
04	36	119.5	
05	40	111.75	
06	45	110.5	
07	30	104.5	
08	33	103.5	
09	39	118	
10	37	111.75	
11	40	118.25	
12	41	121.25	
13	43	123	0.88647025
14	41	120.5	
15	36	112	
16	36	104	
17	35	111.75	
18	38	120.5	
19	40	120	
20	40	121.25	
21	40	212.5	
22	39	118.5	
23	40	1185	
24	37	117.5	
25	32	104.25	

معامل ارتباط بيرسون =0,88

الجدول أعلاه يبن أن معامل ارتباط بيرسون هو 0.88 أي وجود علاقة موجبـة قوية بين كفاءة التواصل والصحة النفسية لعينة الدراسة أي أنه يـؤثر متغيـر كفـاءة التواصل بصفة ايجابية وقوية على متغير الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين.

جدول رقم (33) علاقة كفاءة التقويم مع الصحة النفسية.

رقم الاستاذ	التقويم	الحة النفسية	معامل الارتباط
01	40	118	
02	42	113.75	
03	41	111.5	
04	40	119.5	
05	46	111.75	
06	44	110.5	
07	41	104.5	
08	36	103.5	
09	40	118	
10	36	111.75	
11	41	118.25	
12	41	121.25	
13	42	123	0,71807646
14	44	120.5	
15	35	112	
16	38	104	
17	38	111.75	
18	35	120.5	
19	41	120	
20	42	121.25	
21	41	212.5	
22	40	118.5	
23	39	1185	
24	36	117.5	
25	33	104.25	

نلاحظ أن معامل ارتباط بيرسون هو 0.71 أي وجود علاقة طردية موجبة بـين كفاءة التقويم لأساتذة التربية البدنية والرياضية والصحة النفسية لتلاميذ العينة أ ي أنه يؤثر متغير كفاءة التقويم بصفة ايجابية قوية على متغيـر الصـحة النفسـية للتلاميـذ المسعفين.

جدول رقم (34)علاقة طرق التدريس مع الصحة النفسية.

رقم الاستاذ	طرق التدريس	الصحة النفسية	معامل الارتباط
01	59	118	
02	55	113.75	
03	53	111.5	
04	58	119.5	
05	59	111.75	
06	50	110.5	
07	48	104.5	
08	49	103.5	
09	58	118	
10	52	111.75	
11	60	118.25	
12	61	121.25	
13	59	123	0.12815561
14	58	120.5	
15	54	112	
16	55	104	
17	56	111.75	
18	58	120.5	
19	50	120	
20	60	121.25	
21	58	212.5	
22	58	118.5	
23	59	1185	
24	50	117.5	
25	55	104.25	

معامل ارتباط بيرسون =0,12

نلاحظ معامل ارتباط بيسرون يساوي 0.12 هذا يدل على وجود علاقة ضـعيفة موجبة بين كفاءة طرق و أساليب التدريس لعينة الدراية مع الأساتذة ومستوى الصـحة النفسية لتلاميذ المعفين (عينة الدراسة) أي أنه يؤثر متغيـر كفـاءة طـرق التـدريس وأساليب التدريس بصفة ايجابية ولكنها ضعيفة على متغير الصحة النفسـية للتلاميـذ المسعفين.

جدول رقم (35) كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية مع الصحة النفسية

رقم الاستاذ	الكفاءة الكلية	الصحة النفسية	معامل الارتباط
01	185	118	
02	180	113.75	
03	169	111.5	
04	182	119.5	
05	186	111.75	
06	178	110.5	
07	150	104.5	
08	151	103.5	
09	184	118	
10	165	111.75	
11	189	118.25	
12	192	121.25	
13	194	123	0.71645029
14	192	120.5	
15	165	112	
16	174	104	
17	169	111.75	
18	177	120.5	
19	179	120	
20	191	121.25	
21	180	212.5	
22	184	118.5	
23	185	1185	
24	163	117.5	
25	160	104.25	

معامل ارتباط بيرسون =0,71

عامل ارتباط بيرسون هو 0.71 هذا يدل على وجود علاقة موجبة طردية بين كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية ومستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين عينة الدراسة، أي أنه يؤثر متغير كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة ايجابية قوية على متغير متوسطات الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين.

اختبار تأثير كفاءة التخطيط على مستوى الصحة النفسية:جدول رقم(**37**)

ص. ن	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
كفاءة التخطيط	149	657	284	1090
	363.3	363.3	363.3	

$$\delta^2 = \frac{(363.3-284)+(657-363.3)^2+(363-149)^2}{1090} = 127.03$$

جدول المقارنة: جدول رقم (38)

δ^2 المحسوبة	δ^2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	المقارنة	اتخـــاذ القرار
127.03	5.99	5%	2	δ المحسوبة > δ^2 المجدولة	يوجـــد تأثير

نلاحظ من الجدول أعلاه أن δ^2 المحسوبة أكبر من δ^2 المجدولة وعليـه فـإن الفرضية البديلة التي مفادها تؤثر في كفاءة التخطيط للبـرامج وتنفيـذها مسـتويات الصحة النفسية لعينة الدراسة للتلاميذ المسعفين.

اختبارتاثير كفاءة الاتصال على مستوى الصحة النفسية:جدول رقم (**39**)

ص. ن	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
كفاءة الاتصال	131	576	243	950
	316.66	316.66	316.66	

$$\delta^2 = \frac{5425.8+672572+344469.6}{950} = 112.8$$

جدول المقارنة: جدول رقم (40)

δ^2 المحسوبة	δ^2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	المقارنة	اتخـــاذ القرار
112.8	5.99	5%	2	δ المحسوبة > δ^2 المجدولة	يوجـــد تأثير

من خلال الجدول نلاحظ أنه عند مستوى الدلالة 5% ودرجة الحرية 2 أنـه δ^2 المحسوبة أكبر من δ^2 المجدولة وعليه فإنه يوجد تأثير لكفاءة الاتصال على مستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين.

اختبار تأثير كفاءة التقويم على مستوى الصحة النفسية جدول رقم(**41**)

ص. ن	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
كفاءة التقويم	148	599	254	992
	330.66	330.66	330.66	

$$\delta^2 = \frac{7337.65+ 7200663+33364.67}{992} = 113.6$$

جدول المقارنة: جدول رقم (42)

δ^2 المحسوبة	δ^2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	المقارنة	اتخـــاذ القرار
113.6	5.99	5%	2	δ المحسوبة > δ^2 المجدولة	يوجـــد تأثير

نلاحظ من الجدول أعلاه أنه يوجد أثر لكفاءة التواصل علـى مسـتوى الصـحة النفسية للتلاميذ المسعفين عند مستوى الدلالة 5%.

اختبار تأثير كفاءة طرق و أساليب التدريس على مسـتوى الصـحة النفسـية

جدول رقم **(43)**

ص. ن	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
كفاءة طرق وأساليب التدريس	207	831	354	1392
	464	464	464	

$$\delta^2 = \frac{12100+134989+66049}{1392678} = 153.11$$

جدول المقارنة: جدول رقم (44)

δ^2 المحسوبة	δ^2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	المقارنة	اتخـــاذ القرار
153.11	5.99	5%	2	δ المحسوبة $>$ δ^2 المجدولة	يوجـــد تأثير

نلاحظ من الجدول أعلاه أنه يوجد أثر لكفاءة طرق وأسـاليب التـدريس علـى مستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين عند مستوى الدلالة 5%.

مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والإطار النظري:

تشمل مناقشة النتائج مدة تحقق فرضيات الدراسة وموقعا من نتـائج الدراسـات السابقة.

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

« تؤثر سمات الشخصية أستاذ ت ب ر على الصحة النفسية للتلميـذ المسـعف المتمدرس »

جاءت نتائج هذه الفرضية استنادا إلى التحليل الإحصائي السابق الذي اسـتعملنا فيه معامل الارتباط لتبيين نوع العلاقة النفسية للتلميذ المتمدرس واختبـار δ^2 لتبيـين تأثير سمات الشخصية على مستويات الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين المتمدرسين

وتم تقسيم سمات الشخصية إلى أربع سمات أساسية متمثلة في : سمة السيطرة، سمة المسؤولية، سمة الاتزان الانفعالي، وسمة الاجتماعية وجـاءت نتـائج الدراسـة كالآتي:

1 - معامل ارتباط بين متغير سمة السيطرة ومتغير متوسطات درجات الصـحة النفسية للتلاميذ يقدر بـ -0.86 هذا يدل على وجود علاقة عكسية قوية بين المتغيـر الأول والمتغير الثاني.

أي أنه كلما كان الأستاذ يتصف بسمة السيطرة كلما أثر ذلك على سلبا على مستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين المتمدرسين لدى الأستاذ لأنه هذه السمة تؤدي بأستاذ التربية البدنية والرياضية إلى إثبات أرائه والتدخل بأي شكل لإثبات ذلك وينفـذ كـل شيء يفكر فيه بطريقته الخاصة[252]وهذا يؤثر على التلميذ المسعف الذي يحتاج إلـى الحوار وهذا يؤثر على التلميذ المسعف الذي يحتاج إلى الحوار والنقاش واحتوائه لأنه يعاني من الكثير من المشاكل النفسية والاجتماعية وعدم حصوله على التوافق مع نفسه والآخرين وهذه الصفة مع الأساتذة لا يتيح فرصة التوافق معه بدرجة كبيرة تأكدنا منه عند قيامنا بحساب δ^2 ومقارنتها δ^2 المجدولة عند مستوى الدلالة 5% أي وجـدنا أن

(252) رمضان محمد القذافي: الشخصية (نظرياتها اختباراتها، أساليب قياسها) المكتب الجامعي ، القاهرة، مصر 2000، ص 278.

سمة السيطرة تؤثر على مستويات الصحة النفسية للتلاميذ ولكن اختبار δ^2 كان يسمح لنا بتحديد نوع هذا التأثير.

2- معامل الارتباط بين متغير سمة المسؤولية ومتغير الصحة النفسية وجدناه يساوي 0.85 أي أن الأساتذة الذين يتصفون بسمة المسؤولية يؤثرون بصفة ايجابية وقوية على الصحة النفسية لتلاميذهم المسعفين لأن الأستاذ الذي يتصف بهذه الصفة يتمتع بالثبات ; الضمير، الصدق والثقة، الجدية وحسب كونستانيسـف 1993 فالمسـؤولية (هـدف وعمل) فالأستاذ الذي يشعر بالمسؤولية وهو أستاذ ايجابي عملي فالشعور بهـا أولـه عمل وسبيله عمله وهدفه عمل[253]

فهذه الصفات من شأها أن تؤثر بصفة ايجابية على الصحة النفسية للتلميذ المسعف لأن الأستاذ في هذه الحالة يمنح له الاهتمام والرعاية ويسمح له بالتوافق معه بسهولة بالتالي يحقق التوافق النفسي – اجتماعي لديه

وهذا ما تأكدنا منه عند تطبيقنا لاختبار δ^2 أي وجدنا تأثير سـمة المسـؤولية علـى مستويات الصحة النفسية عند مستوى الدلالة 5%

3- معامل ارتباط بين سمة الاتزان الانفعالي ومتغير الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين يقدر ب: : 0.77 أي أنه توجد علاقة موجبة طردية بين المتغير الأول والثاني أي أنـه تؤثر سمة الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بصفة موجبة قويـة عل الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين، لأن الأستاذ الذي يتصف بهذه السمة نجده يتحكم في انفعالات الغضب، الكراهية، الخوف ويتعامل مع المواقف باتزان وثبات وحكمـة. [254]

ويتفق الأساتذة الباحثين مع ما توصل إليه كاتل 1970 دكارسون ووادبل 1976 علـى أن الأساتذة الباحثين يحصلون على مستويات مرتفعة من هذه السمة وهذا ما توصـلنا إليه في بحثنا هذا . [255]

---

(253) محمد عبد الخالق: قياس الشخصية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2006، ص 205.

(254) صالح حسين الداهري: الشخصية والصحة النفسية ،ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 1999، ص 85.

(255) محمد اليد عبد الرحمان : نظريات الشخصية ، دار الفكر للنشر ، عمان ، الاردن، 1998، ص 498.

أن هذه الصفات أو الميزات المذكورة سابقا من شأنها أن تؤثر بصـفة ايجابيـة علـى الصحة النفسية للتلميذ المسعف فالتصرف باتزان في مختلف المواقـف ولـتحكم فـي انفعالات الغضب يؤثر بصفة جيدة على الصحة النفسية فالأستاذ المتزن انفعاليا يكـون تلميذ متزن انفعاليا وهذا أحد مظاهر الصحة النفسية وتأكـدنا باختبـار δ^2 أن سـمة الاتزان الانفعالي لأساتذة التربية البدنية والرياضية تؤثر بصفة على مسـتوى الصـحة النفسية للتلاميذ المسعفين المتمدرسين عند مستوى الدلالة 5%.

4- معامل الارتباط بين متغير سمة الاجتماعية ومتغير الصحة النفسية بقـدر بـ ـ : 0.19 أي توجد علاقة متوسطة بين المتغيـر الأول والثـاني، بمعنـى تـؤثر سـمة الاجتماعية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بصفو ايجابية متوسطة على الصـحة النفسية للتلاميذ المسعفين المتمدرسين لديهم، ذلك لأن الأساتذة والذين يتصـفون بهـذه السمة يتميزون بـ : الرغبة في معرفة الغير والحصول على اكبر عدد من الأصـدقاء وحسب جيلفورد تعبر عن الانبساط الاجتماعي وتتميز بالتقبل وتكوين علاقات ايجابيـة نحو المجتمع الأسرة وتعني التفاعل الجيد مع المحيطين.

تدني معامل الارتباط مودة إلى أن أساتذة العينة لا يتصفون بدرجة كبيرة بهذه السمة وتأكدنا باستخدام اختبار δ^2 أن سمة الاجتماعية تؤثر على الصـحة النفسـية للتلاميـذ المسعفين عند مستوى الدلالة: 5%.

5- أما ذا أخذنا هذه الصفات مجمولة فإن معامل ارتباط بين سمات الشخصية لأساتذة التربية البدنية والرياضية والصحة النفسية للتلاميذ المسعفين تقدر ب ÜÜ 0.83 وهـذا يعني وجود علاقة موجبة قوية أي أن سـمات تشخيصـية أسـتاذ التربيـة البدنيـة والرياضية تؤثر بصفة ايجابية على الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين المتمدرسين.

اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة غنام عبد ا غنام أي توصل إلـى أنـه يوجـد اختلاف في سمات الشخصية لدى معلمات المرحلة الابتدائيـة حيـث كـان الترتيـب كالتالي: سمة الشعور بالمسؤولية ثم تليها سمة الاجتماعية ثم سمة الاتـزان الانفعـالي وأخيرا سمة السيطرة وهذا ما توصلنا إليه في الدراسة الحالية.كمـا اتفقـت لدراسـة الحالية مع نتائج دراسة زايد 1990 أين توصل إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتزان الانفعال للأستاذ والعلاقة مع التلاميذ وحل مشاكلهم النفسية ؛ الاجتماعيـة،

الدراسية،.... الخ ; وهذا ما توصلنا إلي من خلال نتيجـة سـمة الاتـزان الانفعـالي والصحة النفسية للتلاميذ.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Kennethe .D. Matt son حيث تول في أحد نتائجه إلى وجود معامل ارتباط موجب وقوي بين مجموعة سـمات الشخصية والمستوى الانفعالي لدى التلاميذ ولقد بلغ معامل الارتباط 0.87.

ة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

« تؤثر الكفاءة التربوية لأستاذة ت ب ر على الصحة النفسية »

استنادا إلى التحليل الإحصائي الذي اعتمدنا فيه على معامل ارتبـاط بيرسـون واختبار δ^2 لتحديد نوع وقوة العلاقة بين كفاءة أستاذ التربيـة البدنيـة والرياضـية مستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين المتمدرسين ومعرفة أثر الكفاءة على الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين المتمدرسين

وتم تقسيم الكفاءة التربوية إلى :

كفاءة تخيط البرامج وتنفيذها

* كفاءة التواصل
* كفاءة التقويم
* كفاءة طرق وأساليب التدريس.

وجاءت النتائج كالآتي:

-1-معامل الارتباط بين متغير كفاءة التخطيط البـرامج وتنفيـذها والصـحة النفسـية للتلاميذ المسعفين المتمدرسين يقدر بـ 0.65 هذا يدل على وجود علاقة موجبة قويـة بين المتغير الأول والمتغير الثاني أي انه كلما كان أستاذ التربية البدنيـة والرياضـية يتمتعون بكفاءة تخطيط البرامج وتنفيذها كلما أثر ذلك على مستوى الصـحة النفسـية للتلاميذ المسعفين بصفة ايجابية وهذا ما تأكدنا منه عند تطبيقنا لاختبار δ^2 أي توصلنا إلى وجود أثر كفاءة التخطيط للبرامج وتنفيذها على مستوى الصحة النفسية للتلاميـذ المسعفين المتمدرسين لأن كفاءة التخطيط تتيح للأسـتاذ فرصـة مواجهـة المواقـف

التعليمية ويجعل عملية التدريس عملية منظمة مما يجنب الأستاذ الكثير مـن المواقـف المحرجة [256].مما يمنح للتلميذ مستوى من الثقة في الأستاذ والاقتداء به وبالتالي يؤدي ذلك إلى التوافق مع الآخرين ومع نفسه ; وهذا ما يتفق مع دراسة الشـيخ زاهـر : الكفاءة اللازمة للمعلم في قطر سنة 1981. أين توصل الباحث إلى تقـدير المعلمـين لكفاءة تخطيط الدرس وتنفيذه كان عال وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية التي توصـلنا إليها من خلال إلى أن كفاءة تخطيط البرامج وتنفيذها كان عال

2- معامل ارتباط بين متغير كفاءة التواصل مع متغير مستوى الصحة النفسية أي مـا يقارب ب 0.88 هذا يدل على وجود علاقة موجبة قوية بين المتغيرين معنـاه تـأثير كفاءة التواصل بصفة ايجابية على مستوى الصـحة النفسـية أي أن الأسـاتذة الـذين يتمتعون بهذه الكفاءة لهم القدرة ويؤثرون على مستوى الصحة النفسية لتلاميذهم بصفة ايجابية كبيرة

وهذا ما تأكدنا منه عند تطبيقنا لاختبار δ^2 أين توصلنا إلى وجود تأثير لمتغير كفـاءة التواصل على متغير الصحة النفسية وهذا راجع إلى أن عملية التواصل بين الأسـتاذ والتلميذ تمنح للأساتذة فرصة فهم حاجيات التلميذ ورغباته وكما تمنح للتلميذ فرصة فهم حاجيات التلميذ ورغباته وكما تمنح للتلميذ الثقة بالأستاذ وللتفاعل الايجابي معـه ممـا يحسن مستوى الصحة النفسية لديه هذه الكفاءة تسمح بخلق جو اجتماعي ; انفعـالي ايجابي أثناء الحصة تسود العلاقات الإنسانية الجيدة بين الأستاذ والتلميذ ويؤكـد هـذا المدخل على عدة نقاط :

* إتاحة الفرصة للتلاميذ لتحقيق النجاح.
* أهمية المشاركة الوجدانية وتقبل الأستاذ لتلاميذه .
* إشباع مشاعر الهوية والذاتية لدى التلاميذ. [257]

1- معامل ارتباط بين متغير كفاءة التقويم مع الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين يقـدر بـ : 0.71 وهذا يدل على وجود علاقة طردية قوية أي أنه يؤثر كفاءة التقويم علـى مستوى الصحة النفسية للتلاميذ بصفة ايجابية وكبيرة بمعنى أن الأساتذة الـذين تتـوفر

(256) عفت الطناوي: مرجع سابق، ص 29.
(257) عفت الطناوي: مرجع سابق، ص 140

فيهم كفاءة التقويم لهم تأثير ايجابي على مستوى الصحة النفسية للتلاميذ الذين يدرسون عندهم وهذا ما تأكدنا منه عند تطبيقنا لاختبار δ^2 أين وجدنا وجود تأثير كفاءة التقـويم على مستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين عند مسـتوى الدلالـة 5%.لأن كفـاءة التقويم هي عملية تشخيصية علاجية تتطلب مع بيانات موضوعية ومعلومات صـادقة عن أفراد أو مهام أو برامج بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام حول هؤلاء الأفراد. [258]

وتقوم عملية التقويم على عنصرين:

* التشخيص

*العلاج

أي أن الأستاذ في هذه الحالة يقوم بعملية جمـع بيانـات حـول التلاميـذ المسـعفين المتمدرسين حول كل جوانب حياتهم بما فيه جانب الصحة النفسية وعلى ضـوء هـذه المعطيات يقوم بتشخيص حاجياتهم الاجتماعية، النفسية، البدنية....الخ، وتوفير الطرق المناسبة لعلاج هذه النقائص في كل المستويات.

2- -معامل الارتباط بيم متغير الكفاءة وطرق التدريس وأساليبها مع متغيـر مسـتوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين يقدر ب: 0.12 وهذا ما يدل على وجود علاقة موجبة ضعيفة أي تؤثر هذه الكفاءة على مستوى الصحة النفسية بصفة ايجابية لكنها ضعيفة. وهذا كذلك ما تأكد لدينا عند تطبيقنا لاختبارδ^2 . وهذا يمكن إرجاعـه إلـى طـرق التدريس هي عملية تقنية داخل الصف تؤثر على مستوى التحصيل للتلاميذ أكثـر مـا تؤثر على عناصر أخرى مثل الصحة النفسية ؛ التوافق....الخ.

3- معامل ارتباط متغير الكفاءة ومستوى الصحة النفسية يقدر بـ : 0.71 ها ما يـدل علة وجود علاقة موجبة قوية بين المتغيرين أي أنه الأستاذ الذي له مستوى كفاءة جيد له تأثير كبير على مستوى الصحة النفسية لتلاميذه المسعفين، هذا يمكن إرجاعه إلـى النقاط التي سبق لنا شرحها في أنواع الكفاءة السابقة.

إن دراستنا الحالية تتفق مع الكثير من الدراسات نذكر منها:

(258) بدر رمضان مسعد: مرجع سابق، ص 119.

* دراسة علياء شاهين البحرين (1997) هدفت الدراسة إلى تحديد الكفاءات المطلوبة توفرها لدى الأستاذ لتلبية حاجيات التلميذ وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من الكفاءات الأدائية يجب أن تتوفر لدى المعلمين لكي يلبوا حاجيات التلميذ وهذا ما توصلنا إليه من خلال الدراسة الحالية أين يجب توفير مجموعة من الكفاءات لدى الأستاذ ت ب ر لكي يؤثر على الحاجيات النفسية للتلاميذ (الصحة النفسية).

* كما تتفق الدراسة مع دراسة أسامة البطانية (2009) تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى وجود ظروف دلالة إحصائية بين الأساتذة في امتلاكهم لكفايات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا ينطبق عن الدراسة الحالية أين وصلنا إلى وجود فروق بين الأساتذة في امتلاكهم للكفايات المحددة.

* تتفق هذه الدراسة مع بويل Pwel وبيرجين Bergen حيث توصلوا إلى نتائج مفادها أن الطلبة والتلاميذ المتوافقين مع الأسلوب المتسم بالمرونة الذي يمارسه الأستاذ أظهروا حبا كبيرا لمدرسهم وحقق مستوى تحصيل دراسي مرتفع وتوافق اجتماعيا عاليا داخل المدرسة مما يؤدي إلى تحسين مستوى الصحة النفسية لديهم . [259]

* كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة برودي Brodie بدراسة العلاقة بين الاتجاهات التلاميذ نحو العمل المدرسي متضمنا باتجاههم نحو مدرسيهم ونحو الإجراءات المتخذة داخل وأثناء حصص الدراسة توصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين متغيرات الدراسة مما يسمح بالقول أن خبرات الأستاذة المعرفية تسهم في رفع درجة تفوق التلميذ العقلي كمظهر من مظاهر الصحة النفسية. [260]

* تتفق نتاج هذه الدراسة مع كل من دراسات : نيل Neol و جييلGill ; تسمر Tismers بولاية مينيوستا حيث توصلوا إلى نتائج تفيد بأن الاتجاهات الموجبة لدى التلاميذ نحو مدرسيهم وزملائهم في المدرسة ونحو الأنشطة المدرسية المتنوعة ترتبط ارتباطا ذات دلالة إحصائية مع مستوى تحيلهم الدراسي مما يسمح في رفع درجاتهم الدراسية ويحقق لهم التفوق العلمي ويقلل من معدل الفشل والرسوب وتسهم هذه العلاقة

---

(259) أديب محمد الخالدي: سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن، 2003، ص 129.

(260) أديب محمد الخالدي: المرجع نفسه، ص 178

في إنماء طاقاتهم العقلية ; فتزد من تفاعل هذه الطاقات مع نشاطه العقلي المعرفي الذي يعبر عن مستوى تحصيلهم الدراسي فيؤدي هذا إلى تنظيم الاتساق بين عوامل التكوين العقلي وعوامل أخرى ترتبط بالتكوين الانفعالي لدى التلاميذ ممـا يمـنحهم الصـحة النفسية السليمة. (261)

وهذا ما توصل إليه كل من: كرون وديهل Crown and Dihl

ودراسة روبرتونRoberston ودراسة أندرسونAnderson ودراسة مارجوريبانكس Marjoribouks

هذه الدراسة دلت على وجود علاقات خطية وتلازمية بين اتجاهات التلاميذ نحو العمل المدرسي بجوانبه المتعددة ومحكات التفوق العقلي من ناحية ثانية

كما أظهرت تلك النتائج عن وجود علاقات ارتباطيه موجبة وعالية بين الاتجاهات نحو العمل المدرسي وبعض مظاهر الصحة النفسية للتلاميذ.

وهذا ما وصلنا إليه في دراستان الحالية في الجزائر وعليه يمكن القول أن

* سمات شخصية أستاذ ت ب ر تأثير ايجابي على مستوى الصحة النفسية للتلاميذ المسعفين المتمدرسين في الجزائر.

* كفاءة أستاذ ت ب ر أثر ايجابي كبير على مسـتوى الصـحة النفسـية للتلاميـذ المسعفين المتمدرسين في الجزائر.

---

(261)Nill, D , Gill Nond, Tismer.W : Relation slip between, attitudes award school subjects and school archievent , J of Educat al Research , 1470, vol 63(5) p 232.

الخاتمة

خاتمة:

من خلال دراستنا النظرية والميدانية تبين لنا أن الطفل المحروم في الجزائر يعاني من عدة مشاكل نفسية، واجتماعية، ثقافية، واقتصادية ...

فمن بين المشاكل النفسية التي يعاني منها الطفل المسعف قلة التوافق مع نفسه ومع الآخرين سواء داخل مركز الطفولة المسعفة أو خارجها سواء في المؤسسات الدراسية التي يزاول بها دروسه أو مع مؤسسات المجتمع المدني بصفة عامة.

فينشأ هذا الطفل محروما من حنان وعطف الوالدين والأسرة، فيجد نفسه في أحضان مؤسسات الطفولة المسعفة التي تقوم مقام الأسرة. ومن بين المشاكل كذلك عدم قدرته على الاندماج سواء كان المجتمع الكبير أو المجتمع الصغير (المدرسة) كما يعاني هذا المحروم من معرفة هويته الأصلية هذا الشيء الذي يترك لديه جروحا لا تندمل و لا يمكن لها أن تعالج بالزمن فبالعكس كلما مر عليه الزمن يفقد الأمل في معرفة أصله. وهذا ما يؤدي إلى زيادة القلق والاكتئاب وتنخفض لديه مستويات الصحة النفسية ويكزن عرضة للانحراف.

كما توصلنا كذلك من خلال هذه الدراسة إلى أن المدرسة يمكن أن تعوض التلميذ المسعف ولو بالشيء القليل وذلك من خلال برامجها ومناهجها وإدارة المدرسة وأساتذتها وخاصة أستاذ التربية البدنية والرياضية لما له من تعامل مع عقل وجسم التلميذ معا.

وإذا كان الأستاذ يتمتع بسمات شخصية مرغوبة مثل : المسؤولية، السيطرة الاتزان الانفعالي والاجتماعية من شأنها أن من توافق التلميذ المسعف ساء مع ذاته أو مع الآخرين وبالتالي تحسين الصحة النفسية لديه بصفة عامة.

أما إذا كان الأستاذ لا يتسم بصفات شخصية مرغوبة عند تلاميذه المسعفين فإن تحسين الصحة النفسية تأخذ مجرى آخر وهو نفور التلاميذ من الأستاذ ومن الحصة ومن المدرسة بصفة عامة وهذا ما يعمق من مشاكل التلميذ المسعف.

كما أن سمات الشخصية المرغوبة لوحدها غير كافية بل يجب أن تتدعم بمجموعة من الكفاءات التربوية اللازمة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية منها : كفاءة تخطيط البرامج و تنفيذها ، كفاءة التواصل ، كفاءة التقويم ، كفاءة إعداد وتنفيذ الدرس.

كلها من شأنها أن تجلب اهتمام التلميذ المسعف للحصة ولأهدافها وبالتالي زيادة فرص النجاح وتحقيق الأهداف المسطرة وبالتالي زيادة تعلق التلميذ المسعف بالأستاذ وبالمدرسة وبالتالي تحسين مستويات الصحة النفسية لديه.

من خلال الدراسة الحالية توصلنا إلى أن السمات الشخصية للأستاذ التربية البدنية أثر بالغ الأهمية في تحسين الصحة النفسية لدى المسعف المتمدرس كما لكفاءة أستاذ التربية البدنية أثر كذلك في تحسين مستوى الصحة النفسية لدى التلاميذ المسعفين المتمدرسين.

وعليه فلابد من إيلاء أهمة بالغة لحصة التربية البدنية والرياضية في كل الأطوار وفي كل المراكز والمؤسسات التربوية

اقتراحات

1. تكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية تكوينا جيدا في مختلف المعاهـد والأقسـام لكي يكونوا في مستوى تطلعات المجتمع.
2. انتقاء الطلبة المقبلين على دراسة تخصص التربية البدنية والرياضية علـى أسـس علمية دقيقة، واختيار الطلبة التي تتوفر فيهم سمات الشخصية المرغوبة.
3. إعلام الأساتذة بهذه الفئة من المجتمع لكي يعاملوهم معاملة خاصة بهم.
4. فتح مجال الدراسات المستقبلية في فئة المحرومين وإعطائهم أهمية لكي نحسن من وضعياتهم، فإذا همشهم المجتمع لا ينبغي أن نهمشهم نحن كذلك كأسرة تربوية.
5. دمج أساتذة التربية البدنية والرياضية في مراكز الطفولة المسعفة.
6. تحسيس المجتمع بخطورة ظاهرة الأطفال المحرومين من خلال دورات رياضـية وأيام إعلامية.

قائمة

المراجع

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

الكتب:

1. إبراهيم احمد أبو زيد: سيكولوجية الذات والتوافق، دار المعرفة، الجامعة، الاسكندرية، مصر، 1987.
2. إبراهيم حامد الاسطل، فريال يوسف الخالدي: مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسـة المستقبل، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2005.
3. إبراهيم سعد: مشكلات الطفولة والمراهقة، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان ؛ 1986.
4. أحمد حسين عبيد: دور المعلم والعوامل المؤثرة فيه، العربية للنشر، مصر، 1985.
5. أحمد سهير كامل: سيكولوجية الشخصية ، مركز الإسكندرية للكتـاب، الإسـكندرية، مصر، 2003.
6. أحمد عزت: راجع أصول علم النفس ، المكتب العربي الحدث، الإسـكندرية، مصـر، 1970.
7. أديب حميد الخالدي: سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلـي، دار وائـل للنشـر والتوزيع، عمان، الاردن، 2003.
8. أديب محمد الخالدي: الصحة النفسية نظرية جديدة، دار وائل للنشر، عمـان، الأردن، 2009.
9. أصول المنهج الجديد ، ترجمة أبو الفتوح رضوان، محمد الهادي عفيفي، دار الانجلـوا مصرية، مصر، 1989ألفرد أدلر، ترجمة عادل نجيب بشري، المجلس العلى للثقافـة، القاهرة، مصر، 2005.
10. باساغان كريمة بوعبدا غلام ا : مبـادئ فـي علـم الـنفس الاجتمـاعي، ديـوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993.

11. بدرة معتصم ميموني: الاضطربات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق، ط2، ديـوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2005.
12. بدوي رمضان مسعد: استراتيجيات في تعليم وتقديم تعلم الرياضيات، ط1، دار الفكـر للطاعة والنشر، ـ عمان، الأردن، 2003.
13. بشير صالح الرشدي: مناهج البحث التربوي ، رؤوية تطبيقية مبسطة، ط1، دار الكتاب الحديث، الجزائر، الجزائر، 2004.
14. توما جورج خولي: الشخصية مقوماتها، سلوكها، وعلاقاتها بالتعلم، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1996.
15. جابر عبد الحميد جبار: مدرس القرن الواحد والعشرين الفعال، دار الفكـر العربـي، القاهرة، مصر، 2002.
16. جابر عبد الحميد: مهارات التدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1982.
17. جبرائيل بشارة: تكوين المعلم العربي، بيروت، لبنان.
18. جرادات عزت وآخرون: التدريس الفعال، ط2، المكتبة التربوية المعاصـر، عمـان، الاردن، 1985.
19. جمال أبو دلو: الصحة النفسية: دار أسامة للنشـر و التوزيـع، عمـان، الأردن، ط1؛ 2009.
20. حاجي فريد: بيداغوجية التدريس بالكفاءة الأبعاد والمتطلبات ، دار الخلدونية، الجزائر، 2005.
21. حامد زهران عبد السلام: علم النفس النمو، ط5، علم الكتاب، مصر، 1998.
22. حسن راوية: السلوك في المنظمات، الدار الجامعية ، الإسكندرية، مصر، 2000.
23. حسن عبد الحميد رشوان: الآسرة والمجتمع دراسة في علم الإجماع، مؤسسـة شـباب الجامعة ، القاهرة، مصر.
24. حسين أحمد حشمت، مصطفى حسين باهي: التوافق النفسي والتوازن الوظيفي ، الـدار العالمية للنشر، مصر، 2006.
25. الحصري آخرون: طريق التدريس العامة، مكتبة الفلاح، الكويت، الكويت، 2000.

26. حمدان محمد زياد: تقييم وتوجيه الدرس، كتاب للمعلمين والمشـرفين الترب ـويين، دار السعودي، جدة، السعودية، 1986.

27. خطاب محمد: تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحـدة، مركز البحوث وتطوير الخدمات التربوية، الضين، العين، الإمارات، 1992.

28. خليل عبد الرحمان معايضة: علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الفكر للطباعة والنشـر، عمان، الأردن، 2000.

29. خيري محي الدين: العلاقات الاجتماعية في بعض الأسر النووية الادرنية،جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن، 1985.

30. رتشي روبرت: التخطيط للتدريس، ترجمة محمد أمين المغني، دار ماكجوهيل، نيويورك الولايـات المتحدة الأمريكية،1979.

31. رحيم يونس كرو العزاوي: المناهج وطرائق التـدريس، دار المجلـة، ط1، عمـان، الأردن، 2009.

32. رشيد لبيب: المعلم، ط1، دار النشر الانجلو مصرية، مصر، 1994، ص 32.

33. الرفاعي نعيم: الصحة النفسية ودراسات في سيكولوجية التكيف، منشـورات جامعـة دمشق، سوريا، 2011.

34. رمزية الغريب: التعلم، دار النشر الانجلو مصرية، مصر، 1985، ص 26.

35. رمضان محمد قذافي: الشخصية، نظرياتها، اختباراتها، أسـاليب قياسـها)؛ المكتـب الجامعي القاهرة، مصر، 2001.

36. روز ماري شاهين، قرارات متعـددة للشخصـية، دار مكتبـة الهـلال، ط1؛ 1995؛ بيروت، لبنان.

37. زهران حامد عبد السلام: الصحة النفسية والعلاج النفسي، دار المعـارف، القـاهرة، مصر، 1988.

38. زوقان عبيدات وآخـرون: البحـث العلمـي، دار لاوي، القـاهرة، مصـر، 1997؛

39.زيتون عياش محمود: أساليب تدريس العلوم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيـع، عمان، الأردن، .1983

40.زيدان عبد الباقي: الأسرة والطفولة، ط4، دار الشباب للطباعة والنشر، والقـاهرة، مصر، 1980.

41.سلامة ممدوحة: الارشاد النفسي منظور إنمائي، ط1، مكتبـة الأنجلـو مصـرية، مصر، 1991.

42.سلوى محمد عبد الباقي: فن التعامل مع الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، مصر، 2001.

43.سهير كامل احمد: الطفولة بين السواء والمرض، مركـز الإسـكندرية للكتـاب ، القاهرة، مصر، 1998.

44.سهيل ادريس: المنهل قاموس عربي فرنسي، دار الأدب، بيروت، لبنان، دون سنة.

45.سيجمون فرويد، ترجمة سامي محمود على، عبد السلام القفـاش: المـوجز فـي التحليل النفسي، مطبعة دار المعارف، القاهرة، مصر.

46.سيد محمد غنيم: سيكولوجية الشخصية ، محدداتها، قياسها، نظرياتها، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1985.

47.الشرقاوي مصطفى: علم الصحة النفسية، دار النهضة العربية، بيـروت، لبنـان، 1983.

48.الشيخ حسن محمد: السلوك الإداري، النظرية والتطبيق، المنظمة الشرقية، عمـان، الأردن، 1993.

49.شيلز: داود، نظريات الشخصية، مطبعة جامعة بغداد، العراق، 1983

50.صالح حسن الداهري: الشخصية والصـحة النفسـية، ط1؛ دار الكنـدي للنشـر والتوزيع، عمان، الاردن، 1999.

51.صالح عبد العزيز: عبد العزيز عبـد الحميـد: التربيـة وطـرق التـدريس، دار المعارف، مصر، 1984.

52.صلاح الدين علام: القياس والتقويم في العملية التدريسـية، دار المسـيرة للنشـر والتوزيع، عمان ، الاردن، 2007.

53.الطارق على سعيد أحمد، سيكولوجية القيادة، مركز عبادي للدراسـات والنشـر، صنعاء، اليمن، 1997.

54.الطويل هاني عبد الرحمان صالح: الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، دار وائـل، عمان، الأردن، .2001
55.طيبة أحمد إبراهيم: المعوقات الفكرية للشخصية السوية، مؤسسة دار التعاون للطبع والنشر، القاهرة، مصر، .2004
56.عاقل فاخر: علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط4؛ 1988
57.عبد الباري محمد داوود: الصحة النفسية للطفـل، ايتـراك للطباعـة والنشـر ، القاهرة، مصر، .2004
58.عبد الخالق: الأبعاد الأساسية للشخصية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1987.
59.عبد الرحمان محمـد عويسـي: سـيكولوجية الشخصـية ، منشـأة المعـارف ، الإسكندرية، مصر، 2004.
60.عبد الرحمان، محمد السيد: نظريات الشخصية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، .1998
61.عبد السلام عبد الغفار: مقدمة في الصحة النفسية، دار النهضة العربية، القـاهرة، مصر، .1990
62.عبد السميع مصطفى: إعداد المعلم، دار الفكر، عمان، الاردن، ط1؛ 2005، عبـد العزيز القوصي: أسس الصحة النفسية، النهضة المعرفية، القاهرة، مصر، .1975
63.عبد الكريم غريب: الكفايات واستراتيجيات واكتسابها، منشورات عـالم التربيـة، النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب.
64.عبد ا محمد: السلوك الانساني في المنظمـات، ط3، الشـركة العربيـة للنشـر والتوزيع، القاهرة، مصر، .1994
65.عبد المنعم الخفني: موسوعة الطب النفسي، المجلد الأول، مكتبة مدبولي ، القاهرة، مصر، .1993
66.عدس عبد الرحمان، ومحي الدين: المدخل إلى علم الـنفس ، القـاهرة، مصـر، 1986.
67.عزيزة سمارة و آخرون: سيكولوجية الطفولة، ط1، دار الفكر، الأردن، 1999؛

68.عشوي مصطفى: مدخل إلى علم النفس المعاصر، ط1، مكتبة الانجلو مصـرية، 1997.
69.عصام عبد الحق: التدريس الرياضي نظريات وتطبيقات، دار الكتـاب الجامعيـة، مصر، دون طبعة.
70.عطا ا أحمد: أساليب تدريس في التربية البدنية والرياضية: ديوان المطبوعـات الجماعية، الجزائر، 2006.
71.عطوف ياسين: علم النفس العيادي، دار المعلم للملايين، بيروت، لبنان، 1996؛
72.عفت الطناوي: أساليب التعليم والتعلم ، وتطبيقاتها في العلوم التربويـة ، مكتبـة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر، 2002.
73.عفت مصطفى الطناوي: التدريس الفعـال، دار المسـيرة، ط1، عمـان، الاردن، 2009.
74.العميان محمد : السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط5، دار وائـل، عمـان، الأردن، 2005.
75.العنابي جان عبد الحميد: الصحة النفسية للطفل، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1998.
76.غالب مصطفى: في سبيل موسوعة نفسية، دار الهلال ، بيروت، لبنان، 1978.
77.غلاب محمد: الوجودية المؤمنة والملحدة، الدارسـة القوميـة للطباعـة والنشـر، القاهرة، مصر، 1995.
78.غنيم سيد محمد: سيكولوجية الشخصية محدداتها، قياسها، نظرياتها، دار النهضـة العربية، القاهرة، مصر.
79.الفتلاوي سهيلة: كفايات التدريس، المفهوم، التدريب، الراء، دار الشروق، عمـان، الأردن، 2003.
80.الفتلاي سهيلة: كفايات التدريس (سلسلة طرائف التدريس)، دار المشرق، عمـان، الأردن، 2003.
81.الفرا فاروق حمدي: تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات النفسـية ، مؤسسة التقدم العلمي، الكويت، الكويت، 1989.

82.فهد خليل زايد: الاستراتيجيات الحديثة في تربية الطفل، ط1، دار يـا للطباعـة ، عمان، الأردن، .2006

83.قرقازة محمود: مهنتي كمعلم، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1996.

84.كفافي علاء الدين: الصحة النفسية، دار هجر للنشر والطباعة، القـاهرة، مصـر، 1997.

85.كليو فهيم: أولادنا والمدرسة، جهاد للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، مصر، .1998

86.كمال مرسي : المدخل إلى علم الصحة النفسية، دار القلـم، الكويـت، الكويـت، 1988

87.ماهر احمد: السلوك التنظيمي، مدخل بنـاء المهـارات ، ط8، الـدار الجامعيـة، الإسكندرية، مصر ، 1997 .

88.مجدي محمد أحمد عبد.ا : الاضطرابات النفسية للأطفـال ، ط1، دار المعرفـة الجامعية، القاهرة، مصر، .2006

89.محمد الدريج: كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها من اجل تأسيس علمي لنموذج الإشراف بالكفايات، الرباط، المغرب .

90.محمد الدريج: من اجل تأسيس علمي للنمـوذج الإشـراف بالكفايـات، (كفايـات المشرف التربوي) ، الرباط، المغرب.

91.محمد البصيص: التجريس العلمي والفني الشفاف، وبمقاربة الكفاءات والأهـداف، دار التنوير، الجزائر، .2004

92.محمد السباعي: معلم الغد، العربية للنشر ، مصر، .1987

93.محمد السعيد عبد المقصود، نحو دور وظيفي لمعلم الغـد، ط2، العربيـة للنشـر، مصر، .1989

94.محمد السيد عبد الرحمان: نظريات الشخصية، المكتبة انجلو مصـرية، القـاهرة، مصر، 1998 .

95.محمد الصالح حزودلي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى ، الجزائـر، 2002.

96.محمد حمدان زيدان: أدوات ملاحظات التدريس استعمالاتها ، مناهجها، دار الوفاء، الجزائر، 1986.
97.محمد زكي صالح: تقويم المعلم، النهضة المصـرية، القـاهرة، مصـر، 1989؛
98.محمد زيعور: دراسات في الصحة النفسية، ط1، دار الراشـد للنشـر والتوزيـع، مصر، 2000.
99.محمد سعد الدين الموجي: الاتجاهات الحديثة في علاقة المدرسة بالبيئة، ط4، دار النشر، الانجلو مصرية، مصر، 1993.
100.محمد سعد زغلول: مصطفى السايح محمد: تكنولوجيا إعـدادات تأهيـل معلـم التربية البدنية والرياضية، ط2، دار الوفاء لدنيا الطباعة، والنشر، مصر، 2004.
101.محمد سليمان المشوقي: تقنيات ومنهج البحث العلمي، دار الفكر العربي، مصر، 2003.
102.محمد شحاتة ربيع: أصول الصحة النفسية ، دار غريـب ، القـاهرة، مصـر، 2006.
103.محمد صالح حزوني: المدخل إلى تدريس بالكفاءات، دار الهدى، عـين مليلـة، الجزائر، 2008.
104.محمد عبد الخالق: قياس الشخصية ؛ دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصـر، 2006.
105.محمد عبد الرحيم عدس: المعلم والتـدريس الفعـال، ط1، دار الفكـر، الأردن، 1996.
106.محمد عزن عبد الموجود: اعداد المعلم، ط2، العربية للنشر ، مصر، 1992.
107.محمد عودة محمد، كمال ابراهيم مرسي: الصحة النفسية في ضوء علـم الـنفس والإسلام، دار القلم، الكويت، الكويت، ط2؛ 1986.
108.محمد فهي السيد: أطفال الشوارع مأساة حضارية في الألفية الثالثة، ط1، المكتبة الجامعية، القاهرة، مصر، 2001.
109.محمد مصطفى زيدان: بحوث سيكولوجية ، مكتبة الجهاد، مصر.

110.محمود السباعي : معلم الغد ودوره، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1989محمود الناقة:

111.محمود عوض بسيوني: فيصل ياسين الشاطئ، نظريات وطرق تـدريس ت. ب. ر ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، الجزائر، 1992.

112.محمود محمد زيتني: سيكولوجية الشخصية بين النظرية والتطبيق، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1974.

113.مخيمر صالح: المدخل للصحة النفسية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، مصـر، 1979.

114.مرسي كمال إبراهيم: المدخل إلى علم الصحة النفسية، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، الكويت، 1988.

115.مروان أبو حويج، عصام الصدفي: مدخل إلى الصحة النفسية، دار المسـيرة ، عمان، الأردن، ط1؛ 2009

116.مريم سليم: علم النفس ال.نمو، ط1، دار النهضة العربيـة ، بيـروت، لبنـان، 2006.

117.مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة: إعداد المعلم تنميته وتدريبه، ط1، دار الفكر، الأردن، 2005.

118.مصطفى مجازي: الأطفال الجانحون، تأهيل الطفولة غير متكيفة، ط1، دار الفكر اللبناني، بيروت، لبنان، 1995.

119.مصطفى محمد كامل: الإعداد المعني للمعلم، وعلاقتـه بمهـارات أن التـدريس الفعال في المدرسة الإعدادية، العربية للنشر ، مصر ، 1999.

120.مصطفى ناصف: نظريات التعلم، عالم المعرفة، الكويت، 1990.

121.المغربي كامل: السلوك التنظيمي-مفاهيم- وأسس سلوك الفرد والجماعـة فـي التنظيم، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1995.

122.مناهج التعليم الأساسي للطور الثالث، الديوان الوطني للمطبوعـات المدرسـية، الجزائر، 1999.

123.المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.متطلبات إستراتيجية التربية فـي إعـداد المعلم العربي، مسقط، عمان، 1979؛
124.محمد شفيق : الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية المكتبية الجامعيـة، الإسكندرية، مصر، .1995
125.مهدي عباس: الشخصية بين النجاح والفشل، دار المناهل، بيروت، لبنان، .1999
126.ناجي خليل جرجيس: التربية العملية، العربية للنشر، مصر، .1986
127.نبيل سفيان: المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي، ايتراك للنشر والتوزيـع، القاهرة، مصر، 2004، ط.1
128.يوسف قادري: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، سعيدة، الجزائر، 2004.

الرسائل و المذكرات:

129. جامع حسن: الكفايات التربية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية وتغيير اتجاهـات نحو مهنة التدريس، كلية التربية، رسالة دكتوراه، جامعة المنصورة، 1984
130.صلاح سمير يونس: تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعلم القرآن الكـريم لـدى الطالب، كلية التربية ، رسالة دكتوراه، جامعة حلوان، كلية التربي، مكتبـة الزهـراء، 1996، ص 68.، الشرق الأوسط، القاهرة، مصر.
131.عبد ا أحلام: السمات الشخصية لطلاب الجامعة، دراسـة عامليـة، رسـالة ماجيستير، الإسكندرية، جامعة الإسكندرية، كلية التربية (المشرف) محمد حسن
132.عزيز حنا داوود: الصفات الشخصية الدراسية لنجاح طلبة كلية المتعلمـين فـي مهنة التدريس رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس ، مصر، .1985
133.محمود جابر حسين: تطوير برنامج إعداد المعلم المجال التجاري للتعلم الأساسي في ضوء الكفايات ، دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
134.نادية بعيبع: دراسة مقارنة لأثر تربية الأسرة وتربية الملاجئ على النحو اللغوي لفئة من أطفال الجزائر، رسالة ماجيستير غير منشورة، قسم علم النفس، كليـة الأدب، جامعة الاسكندرية، 1990

135.الهرمة محمد سالم: برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمـي اللغـة العربية بالمرحلة الثانوية بالجماهيرية الليبية، رسالة دكتوراه، 1996يوسـف قـادري: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، سعيد، الجزائر، 2004.

المجلات العلمية:

136.أحمد حجاج عبد الفتاح: تنمية كفايات المعلمين في مجتمـع متطـور ، صـحيفة التربية، العدد الأول، .1989

137.أنيس قاسم: أطفال بلا أسر، ط1، مركز الإسـكندرية للكتـاب، مصـر، 1998؛ البابطين عبد العزيز: الكفايات التعليمة اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه، الرياض، السعودية، مجلة جامعة الملك سـعود، 7 العلوم التربوية والإسلامية(2).

138.حسين سليمان قورة: المعلم وفنية التدريس، صـحيفة التربيـة، العـدد الثالـث، القاهرة، مصر، .1996

139.حسين سليمان: الإعداد المهني لمدرس المرحلة الابتدائية، صحيفة التربية، العـدد 4، القاهرة، .1996

140.الشناوي حسين يعقوب: أثر التدريب التربوي على اداء المشـرفين التربـويين، بحث منشور في المجلة العربية، الكويت، 1990.

141.كمال مرسي : المدخل إلى علم الصحة النفسية، دار القلم، الكويـت، الكويـت، 1988، لحسن مادي: تكوين المدرسين نحو بدائل لتطوير الكفاءات ، منشورات مجلة

142.معاجيني أسامة: الكفايات التدريبية التعليمية للمعلمين، المجلة التربوية، البحرين، المغربي كامل: السلوك التنظيمي-مفاهيم- وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظـيم، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، .1995

143.ليفي عبد الحميد: مجلة العلوم الإنسانية، 2008، المجلد أ65،تقويم الكفاءة: مفهوم جديد في التجريس،

144.عبد الفاتح يوسف: بعض الخصائص المدركـة والمأمولـة لشخصـية الأسـتاذ الجامعي، مجلة علم النفس، العدد 31، مصر ، 1994.

المراسيم والقوانين:

145.قانون السرة الجزائري ،1984

المراجع الأجنبية:

146. Ajuria Guerra : manuel de psychitrice de l'eufout, 4eme=edition Masson, 1978.
147. Allport E.W : pattrn and growth in personality,London,HOLT, Rinehort an wintson, p 1961.
148. Boe cebic(M) : maladie monlal et houdi ceop meulel, ENAL, Alger, Algérie.
149. Boyer (E) : High scool : A reportons econdary educatio, newyork, U.S.A, Houper , Row, 1984.
. Cattell.R.BM The 16 P.F and Bosuper sondity structure : Arepty to 501 Eysenck, J-Behor S.C.1(4), 1992.
151. Doyel.w : class toom ougahzation and maugeureut In M.C. wittrock, (Ed), Houd book of research on leaching .
152.Drout Del'homme : principes universel, Moghreb, édition intereustionale, 1999.
153.Forrest w parky : ترجمة ميسون يونس، عبد ا طالب سليمان: مهنة التعلم المـ ؤثرات على حياة المعلمين المهنية، ط1، دار الكتاب الجامعي، فلسطين، 2005؛
154.Gelfod.J.p : factors and fectous of personalty psico-logical, 1975.
155.Gibson, S and Dembo M .H : Teacher efficocy, Aconstruct, validation, journal of educotionalloy, 76, 1984, p 581.
156.Gillet.p :construire la formation , paris, France, E,S,F. 1992
157.Hachouf(s) : l'échec scolaire chez l'eufaut assisté séminaire maglirébui de psycologei, 15 – 17 nov.IPSE 1988.
158.Hoston R.W : Designig competoncy_bosed instructioal Systems, journal of teacher étudions vol 24, p, p, 200-204, 1973.
159.Hoston R.W : exploring competeu , bosed eduction, coliformis, Mc Cutheau publishing corparation, 1997.
(
160.Jons V.F : & Jonesl.s : Comperhosive clsstoom mougeuent, Allym & Bacon, Boston, U.S.A. 1986, p 98.
161.Kinny B-L Compétences des professeurs, paris, 1987, p 48.
162.Lorez,C : les fondements de l'éthologies, Flammarion, paris, France, 1984, p 105.
163.Mourice copul : abondout et Marginalit » : les eufouts places sons l'au cieu régime,paris, France, 1989, p 26.) [1] (
164.Moutassem_mimouni(B) : les eufauts oboudonnés a Algérie étude compoutive de devenir des Adultes élevés eu famille d'accveil et ceux élvéseu institution reveue psychotrie de l'eufout.XLIIZ, paris, 1999.

165.Myrry et Barrick,Michael : The big five par Sonollity,Deueusion and job performouce A Met A analy sis personnel, psy chologiy, 1991.

166.Nill, D , Gill Nond, Tismer.W : Relation slip between, attitudes award school subjects and school archievent , J of Educat al Research , 1470, vol 63(5.(

167.Revue Scuieulife c Amiti cou, la plasti cite du cerveau.

168.robert Lofen : Vacobuloire du psychopédogie et de pychiot de l’eafout, presses universitaire du France, paris, 1997.

169.Scollon, G : L’evalution des appreutissoge dans un approcto pour compétouces, Braxelles, du Boeck univérsiti, 2004.

170.Stouger, R, Bosic psicology : perceptuel homestutic, opportun, new yourk, U.S.A, Mc Giran Hill, 1974.

المواقع الالكترونية:

39. www.manahal.net_All
40. www.univ_poitions.fr.24.11.2011
41. http://www.univ_poitous.fr.15:00,02-01-2009
42. http://www.almualem.net/mega/a1040.html.16.2.11:16:00
43. http://www.minchawi.com/vp/com.html.18.02.2001.15

الملاحق

مقياس الصحة النفسية

من اجل انجاز أطروحة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية تحت عنوان أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس يسعدني أن اضع بين أيديك عزيزي التلميذ هذ المقياس وأرجوا منك اتباع التعليمات الاتية خلال الاجابة :

الاستاذ المشرف : بن تومي عبد الناصر

الطالب الباحث: جعفر بوعروري

تعليمات تطبيق المقياس

يجري هذا المقياس بغرض عمل بحث علمي، حاول أن تكون صريح في استجابتك وفيما يلي مجموعة من العبارات ، لا توجد عبارات صحيحة وأخـرى خاطئـة ، لكـن المطلوب منك أن تحدد إجابتك دون أن تترك عبارة واحدة بقدر الإمكان

إن كنت توافق على مضمون، ولكن بدرجة كبيرة، ضع علامة (X) تحت كلمـة " موافق ".

وإذا كنت توافق على مضمون العبارة، ولكن بدرجة أقل ضع علامة (X) تحت كلمة " موافق إلى حد ما ".

وإذا كنت لا توافق على مضمون العبارة، ولا تنطبق عليك، فضع علامـة (X) تحـت كلمة " لا أوافق "

لا يوجد زمنا محدد لإتمام هذا المقياس, لكن حاول أن تجيب بسرعة.

السنة الجامعية2012/2011

م	العبارة	أوافق	أوافق إلى حد ما	أوافق
01	معاملة الآخرين تجعلني راض عن نفسي			
02	أشعر بالسعادة لأن حياتي جديرة بأن تعاش			
03	أشعر بأن الآخرين راضين عني			
04	منذ الصغر وأنا أعاني من بعض الأمراض المزمنة			
05	أشعر بالسعادة لأني قادر على حل مشاكلي			
06	أشعر بأن تخصصي له مستقبل			
07	رغم بذل مجهود لإنجاز أعمالي إلا أنني غير راض عن نفسي			
08	أشعر أني أعاني من بعض المشكلات النفسية			
09	أشعر أن معظم أصدقائي راضين عني			
10	أشعر باليأس عندما أجد الآخرين غير سعداء			
11	تخصص دراستي له قيمة ، لكن ليس في بلادي			
12	أشعر أني راض عن نفسي رغم ضغوط الحياة			
13	منذ صغري أشعر أن الآخرين يتقبلونني			
14	أود الذهاب إلى طبيب نفسي لكن الظروف تحول دون ذلك			
15	ليس لدي عزيمة وإرادة في إيجاد معنى في حياتي			
16	أكون سعيدا عندما أكون راض عن حياتي			
17	أود أن أغير من تخصص دراستي لأن لا قيمة له			

18	منذ فترة واليأس يملأ حياتي			
19	رغم تصرفاتي الجيـدة إلا أن الآخـرين غيـر راضين عني			
20	الحب هو الأساس الذي يجعل لحياتي معنى			
21	اقترابي من ا يجعلني راض عن نفسي			
22	أشعر بالخوف من المستقبل			
23	أشعر بأن مستقبلي المادي غير مستقر			
24	أشعر بالراحة عندما أجد الآخرين سعداء			
25	عندما ألتزم بقضاء الشعائر الدينية ، تكون حياتي ذات قيمة .			
26	أشعر بأن ا راض عني			
27	الشعور باليأس يقلل من همتي			
28	رغم أن الآخرين لا يقبلون على نوع دراستي إلا أنني أحبه			
29	بعض أقاربي يعانون من الأمراض النفسية			
30	أشعر بالأمان عندما أكون مع الآخرين			
31	أحاول أن أتصرف بطريقة من خلالهـا يتقبلنـي أقربائي			
32	رغم محاولاتي على حل مشـكلاتي ، إلا أننـي أشعر بعدم الأمان			
33	الأمور المادية تسترعي اهتمامي أكثـر مـن أي شيء آخر			
34	لا أشعر بالسعادة رغم أنني راض عن نفسي			
35	أشعر بالقلق تجاه المستقبل			
36	الآخرون ينظرون لنوع دراستي بغير احترام			

37	أشعر بأني أعاني من بعض الاضطرابات النفسية			
38	رغم أن حياتي مليئة بالضغوط إلا أن السعادة تلازمني			
39	معنوياتي المرتفعة لها دور في إيجاد معنى في حياتي .			
40	أظهر للآخرين أنني سعيد لكن غير ذلك			
41	أشعر بالخوف دون سبب من الصغر			
42	منذ فترة وأنا أعاني من الأرق أثناء النوم			
43	حياتي مليئة بالحزن رغم قلة المشاكل بها			
44	أرى أن مهنتي في المستقبل لها قيمة			
45	أتعمد أن أحسن من أفعالي كي يتقبلني الآخرين			
46	الإحباط المتكرر يجعل حياتي دون معنى			
47	رغم أن الحزن لا يفارقني ، إلا أنني أعمل بجدية			
48	لا أجد صعوبة في حياتي المادية			
49	لا أشعر بالرضا عن ذاتي لعدم التزامي بواجباتي المادية			
50	أشعر أن السعادة الحقيقية لا توجد في حياتي			
51	أشعر بالقلق لعدم اطمئناني على مستقبلي المادي			
52	أشعر بالرضا لأنني أعمل بجدية			
53	رغم أن نوع دراستي له قيمة إلا أنني أشعر أنه غير مربح ماديا			
54	اشعر باليأس سريعا عندما أقع في مشكلة			
55	لا أتقبل ذاتي لقصوري في القيام بواجباتي			
56	مهما أربح من الأموال ، إلا أنني أشعر بالعوز المادي			

مقياس الكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية

في إطار انجاز أطروحة الدكتوراه في نظرية منهجية التربية البدنية والرياضية تحت عنوان أثر سمات شخصية أستاذ التربة البدنية والرياضية وكفاءته التربوية على تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس يسعدني أن أضع بين أيديكم زملائي الأساتذة هـذا المقياس المذكور أعلاه ، للإجابة على مختلف العبارات الواردة فيـه و ذلـك بوضـع علامة (X) أمام الاختيار المناسب والمطابق لرأيك .

علما أنه لا توجد اختيارات خاطئة و أخرى صحيحة .

نشكركم على تعاونكم معنا وتقبلوا منا فائق الشكر والعرفان

إشراف الأستاذ: بن تومي عبد الناصر

اعداد الطالب الباحث: جعفر بوعروري

السنة الجامعية **2012/2011**

مقياس الكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية

الإسم :

اللقب:

المستوى التعليمي :

الخبرة :

الحالة الاجتماعية :

مكان الإقامة :

م	الكفايات التعليمية	1	2	3	4	5
	معلومات أساسية					
1	معرفة نظريات التعلم الرئيسية					
2	الإلمام بمراحل النمو بصفة عامة					
3	معرفة بخصائص وحاجات المراهق المسعف					
4	معرفة الاتجاهات الحديثة في ت.ر.ب					
5	مراعاة الواقع الإداري للتربية البدنية في المجتمع المحلي					
6	معرفة المفاهيم والمصطلحات الأساسية في ت.ب.ر					
7	معرفة جيدة بعملية التقييم في ت.ب.ر					

1- تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها

1	القدرة على تخطيط البرنامج الفردي بما يتناسب مع أداء المتعلم	1	2	3	4	5
2	ربط البرنامج الفردي بحياة المتعلم					
3	تعديل وتقييم البرنامج الفردي على ضوء التقييم المستمر					
4	صياغة أهداف عامة وأهداف تعليمية خاصة بكل خطة تربوية فردية					
5	إعداد دروس يومية تحقق الهداف الخاصة للخطة التربوية الفردية					
6	اختبار أنشطة تعليمية تتلاءم مع حاجات الأطفال					
7	تصميم أنشطة تنمي القدرة على التفكير والتأمل					
8	توفير مرافق تعليمية آمنة لا تعرض الطفل للخطر					
9	الاستفادة من المصادر المختلفة المتاحة في تطوير برنامج الطفل المسعف					
10	إعداد الوسائل المساعدة على تنفيذ الأنشطة المختلفة					
11	توظيف الإمكانيات البيئية والمحلية لتحقيق أهداف البرنامج					
12	مهارة في اتخاذ القرارات والبدائل التربوية طبقا للحاجات الفردية					

2- التواصل

		1	2	3	4	5
1	الالتزام مع الإدارة في تقييم التلاميذ					
2	الاستفادة من مختلف المعلومات التي يمكـن أن توفرها الإدارة في إعداد وتنفيذ البرامج					
3	فهم ردود فعـل التلاميـذ ومشـاعرهم وكيفيـة مواجهتها					
4	مساعدة التلاميذ على التعرف و الاسـتفادة مـن الخدمات التي يقدمها المجتمع					
5	تسيير عملية تفاعـل التلاميـذ مـع المسـئولين بالمدرسة و المساعدة في حل بعض المشـكلات الطارئة					
6	تطوير واستخدام استمارات خاصة للاتصال مع مختلف المختصين					
7	توظيف فعال لمهارات وخبرات مختلف العاملين في تنفيذ البرامج التربوية					
8	بناء علاقات ايجابية مـع مختلـف العـاملين و المختصين في المدرسة وخارجها					
9	تطوير برامج مبسطة لتوعية المجتمـع بطفولـة مسعفة					

3- التقويم:

1	تقييم استعداد الأطفال لتعلم مهارات محددة	1	2	3	4	5
2	اختيار الاختبارات و أدوات التقييم المناسبة					
3	تنويع أساليب التقييم					
4	تصحيح الاختبارات وتفسير نتائجها					
5	الاستفادة من نتائج التقييم و المعلومات الأخـرى في اتخاذ القرارات					
6	إجراء التقييم المستمر لمعرفة مدى تقدم الطفـل ونجاحه					
7	تقويم مدى فعالية البرنامج طبقا للأهداف العامة					
8	الاستفادة من نتائج تقويم البرنامج التربوي فـي تعديله وتنقيحه					
9	استخدام أسلوب التغذية الرجعية في التقويم					

4- طرق وأساليب التدريس :

		5	4	3	2	1
1	مهارة في استخدام أسلوب تحليل المهمة					
2	تطوير برامج تعديل السلوك وتنفيذها					
3	تهيئة الأطفال مسبقا للمهارات الجديدة					
4	تعديل البيئة الصفية بما يتناسب مع خصـائص وحاجات					
5	استخدام أسلوب المساعدة الجسدية					
6	استخدام أسلوب النمـوذج (عـرض السـلوك المرغوب)					
7	استخدام أسلوب المساعدة اللفظية					
8	استخدام أسلوب لعب الدور					
9	استخدام أسلوب المثيرات الحسية المختلفة					
10	تشجيع التفاعل الصفي بين التلاميذ					
11	عرض المادة التعليمية بشكل منظم					
12	استخدام أسلوب التدريس التشخيصي					
13	توفير مواقف تدريبية تنمي الاستقلالية و احترام الذات وتقبلها					
14	تطوير مهارات الاستكشاف والتدريب					

الملخصات

ملخص الدراسة بالغة العربية:

عنوان الدراسة:

أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تحسين الصحة النفسية لدى المسعف المتمدرس

اشكالية الدراسة:

ماهو أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية على الصحة النفسية للمسعف المتمدرس

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

لسمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربويـة دور فـي تحسـين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس

الفرضيات الجزئية:

1_ لسمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية دور في تحسين الصـحة النفسـية للمسعف المتمدرس

2_ لكفاءة استاذ التربية البدنية والرياضية دور في تحسين الصحة النفسـية للمسـعف المتمدرس

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من تعلقها بالفئات المحرومة من الجتمع الجزائـري الا وهي الطفولة المسعفة التي كان قدرها ان تعيش محرومة من الأسـرة.ومـن تقـدير واحترام المجتمع الذي همشها ونبذها انه لجدير بنا أن نخهم بهذه الدراسة والبحث

ولتحقيق هذه الدراسة قسمناها الى جانبين جانب نظري يتكون من ستة فصول و جانب تطبيقي يتألف من فصلين كالأتي:

_ الفصل التمهيدي

_ الفصل: الأول سمات الشخصية

_ الفصل: الثاني الكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

_ الفصل الثالث:الصحة النفسية

_ الفصل الرابع:المسعف المتمدرس

_ الفصل الخامس:أستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقته بالتلاميذ
الفصل السادس:لدراسات السابقة المشابهة
_ الفصل السابع:الاجراءات المنهجية للدراسة
الفصل الثامن:عرض،تحليل ومناقشة النتائج
واستخدمنا في هذه الدراسة ثلاث مقاييس هي:
_ مقياس الصحة النفسية
_ مقياس الشخصية
_ مقياس الكفاءة التربوية
واشتملت عينة الدراسة على:
عينة1: 25 استاذ التربية البدنية والرياضية
عينة 2: 100 تلميذ مسعف
وكانت النتائج على النحو التالي :
-لسمات : السيطرة ، المسؤولية ، الاتزان الانفعالي ، الاجتماعية دور فـي تحسـين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس
_لكفاءات: تخطيط البرامج وتنفيذها ، التواصل ، طرق وأساليب التـدريس ، التقـويم دور في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس.

The personality features and educational aptiteerde of teacher of physical education and sports and impact on improving psicological health of diminished

Problematic of study :

Towht extent do the personality beatures and educational aptitude of teacher of physikcal education and sports affect the psycholojical health ofdiminched strident

Hypotheses of study :

General hypothesis :

The personality features and education aptitude of a teacher of physycal education and sports have an impact on improving the phsychological health of diminished

Partial hypothases :

Both ,the personality features and the educational aptitude of the teacher in question affect the psycological health of dimiished studeut

The study deals in particular with people who lack affection family and parents it also deals with peaple with diminished mental faculties (people who are no longer physically healthy)

To realise the study , we have divided it in to theorical side whch in turn consists of six parts and pratical one wiche consists of two parts

Introductory part :

Part one :personality features

Part two :educationl aptitude of teacher of physical educatio and sports

Part three : the psycoligycal health of diminished

Part four : student

Part five : the teacher and his relationship with the students

Part six : semilar previsions studies

Part seven : methodical meaasnes of study

Part eight : exposing ,analysing and discussing the results

We have used in this study three parametres :

*psicologycal health

*personality features

*educational aptitude

The sample of study consists of :

_ 25 teachers

_ 100 diminished students

The results are as fallows :

The personality features have an important role in improving the psycologycal health of diminished student

The features are : dominance- reaction – social feature –responsasability

The educational aptitude also affects positively the improvement of diminished students psycological health

The aptituds are :

- aptitude of planing and applying programmes
- aptitude of communicatio
- aptitude of methods and xays of teaching
- aptitude of waheation